طرق التدريس فى التربية الرياضية

الجزء الثانى

التدريس للتعليم والتعلم

الدكتور

نوال إبراهيم شلتوت

أستاذ طرق التدريس

بكلية التربية الرياضية

جامعة الإسكندرية

الدكتور

ميرفت على خفاجة

أستاذ طرق التدريس

بكلية التربية الرياضية

جامعة الإسكندرية

الطبعة الأولى

عـام ٢٠٠٢م

مكتبة ومطبعة الاشعاع الفنية

الإدارة: المنتزة - ١٤ أبراج مصر للتعمير ت ٥٤٧٥٤٩١

المطابع: المعمورة البلد بحرى ت ٥٦٢٠٤٧٩ - إسكندرية


بسم الله الرحمن الرحيم

المحتويات

الصفحة

الفصل الأول

التربية العملية

الفصل الثاني

الكفاءات

الصفحة

الفصل الثالث

طرق واساليب التدريس

الفصل الرابع

استراتيجيات التدريس

الصفحة

الفصل الخامس

التقويم

الفصل الأول

التربيـــة العمليـــة

- مقدمة .
- مفهوم التربية العملية .
- أهمية التربية العملية .
- أهداف التربية العملية .
- أسس ومبادئ التربية العملية .
- مراحل التربية العملية .
- أدوات المشرف ومدير المدرسة والمعلم المتعاون في تحقيق أهداف التربية العملية .
- الصعوبات التي تواجه مدرس التربية الرياضية عامة وطالب التربية العملية خاصة

الفصل الأول
التربية العملية

– مقدمة :

لقد ظهر الاهتمام بالتدريس كعمل علمى فنى بعد تقدم الأبحاث فى علم " النفس التربوى " وظهور علم " أصول التربية " و " المناهج " . ولقد أدى هذا بدوره إلى بروز "طرق التدريس " كعلم يعتمد على دراسة المواقف التعليمية المختلفة . إذ لايكفى لنجاح المعلم أن يكون متمكنا من مادته العلمية فقط ، بل لابد له من أن يكون على علم بخصائص النفس البشرية وخبيرا فى العلاقات الاجتماعية والإنسانية وعلى دراية تامة بأساسيات طرق التدريس ومؤمن إيمانا كاملا بدوره فى بناء المجتمع وتقدم الأمة . وهذا هو المعلم العصرى .

ويستمد موضوع طرق التدريس لمادة التربية الرياضية أساسه النظرى من نظرية التدريس التى هى بدورها إحدى أقسام علم التربية . وإذا كان التدريس عملية يقوم بها المعلم ، فإن عملية التعلم شئ يحدث داخل المتعلم ولابد من وجود جسر يربط بين المعلم والمتعلم .

والكتاب الحالى يستمد أساسه النظرى من نظرية التدريس . ويوضح لنا كيفية تطبيق الطرق المختلفة لتنمية الصفات البدنية وتنمية المهارات لدى المتعلمين فى المراحل السنية المختلفة . فلم تعد طرق التدريس التقليدية كافية لاستيعاب أبعاد العمل التربوى وأنه آن الأوان للتفكير فى استراتيجيات تدريس تأخذ فى اعتبارها أهم المفاهيم النفسية والاجتماعية والعلمية حول نمو الإنسان وخصائصه وحول المجتمع والتطورات الحادثة فيه سواء فى المجال المعرفى والثقافى أو فى المجال العلمى والتكنولوجى وينبغى أن يكون المعلم على دراية بأنماط متعددة من أساليب التدريس وأن يحصل على تدريب كاف يكون من خلاله لديه حساسية لمعرفة متى وأين وكيف يمارس أسلوبا بعينه .

لذا فقد تضمن هذا الكتاب خمسة فصول نتوجه بها بشكل أساسى إلى طلاب

كلية التربية الرياضية (الطلاب المعلمين) حيث يضم هذا الكتاب **الفصل الأول** والذى يشمل التربية العملية باعتبارها جانبا هاما فى مقررات الإعداد التربوى والفنى وتعد ذات أهمية كبيرة فى مجال التربية الرياضية على وجه الخصوص وقد تعرض **الفصل الثانى** إلى الكفاءات أو المهارات التدريسية والتى تعد نسق متميز من السلوكيات التى يمكن التعرف عليها والتى يؤثر بها المعلم فى المتعلم عن طريق التدعيم والتوجيه عندما يمارس عملية استقصاءاته وهذا الفصل يتوجه مباشرة للمعلم لإعطائه مجموعة من الأفكار والوسائل والتوصيات التى تساعده فى عمله . أما **الفصل الثالث** فجاء ليوضح طرق وأساليب التدريس المختلفة فى دروس التربية الرياضية موضحا مميزات كل طريقة وعيوبها وكذلك الأساليب المستخدمة منها .

وقد جاء **الفصل الرابع** باستراتيچيات التدريس وما تحتوى عليه من أساليب فنية ليست غايات فى حد ذاتها ولكنها وسائل يمكن عن طريقها مساعدة المتعلمين على حل مشاكلهم الفردية والاجتماعية عن طريق تخطيط وتنظيم الخبرات التى تيسر العملية المعقدة التى يطلق عليها (تعلم) .

وأخيرا فى **الفصل الخامس** نأتى لعملية التقويم والتى تهدف إلى التشخيص والعلاج للتحسين والتطوير وقد اشتمل هذا الفصل على وسائل وأساليب التقويم وأسسه وكذلك وظائف التقويم .

وقد توخينا دائما على مدار فصول الكتاب الربط بين الجوانب النظرية والتطبيقية ونأمل أن يكون لهذا المجهود المتواضع فائدة للعاملين فى مجال التربية الرياضية والتدريس .

ـ مفهوم التربية العملية :

التربية العملية أو التدريب الميدانى هى فترة يمارس فيها الطالب المعلم التدريس الفعلى والأنشطة المصاحبة له فى مدرسة تحت إشراف فنى تخصصى .

وتعتبر التربية العملية أهم العناصر المهنية فى العملية التعليمية حيث تساعد

على تهيئة الطالب لحياة المدرسة والمجتمع قبل تخرجه فهى جوهر عملية إعداد مدرس المستقبل وهى السبيل الرئيسى لبث روح المنافسة وتدعيم كفاية الطالب المهنية وإعداده لحمل مسئولياته كاملة عند التخرج .

وقد عرف بعض المتخصصين مفهوم التربية العملية بشكل مفصل بأنها " فترة من التدريس الموجه يقضيها الطالب المعلم فى مدرسة معينة تحددها الكلية يتحمل أثناءها مسئولية تتزايد تدريجيا لتعليم وتوجيه المتعلمين خلال فترة من الأيام المتتالية أو المتفرقة تتيح خبرة مباشرة للطالب المعلم مع التلاميذ داخل حجرات الدراسة وخارجها ومع هيئة التدريس بالمدرسة والموجه الفنى .

كما يقصد بها كل الأنشطة المرتبطة بتدريب طلاب السنة الثالثة والرابعة بكلية التربية الرياضية عمليا على مهنة التدريس تحت إشراف أعضاء هيئة التدريس بالكلية والموجهين التربويين .

وتعرف أيضا بأنها : فترة من الإعداد الموجه يقضيها الطالب المعلم فى إحدى المدارس التى تحددها له كليته ـ ويقوم فى أثنائها بالتدريب على تدريس مادة دراسية معينة لتلاميذ فصل أو أكثر من فصول المدرسة خلال أيام متفرقة أو متتالية وذلك تحت إشراف تربوى متخصص . ويقوم الطالب المعلم خلال هذه الفترة بالتعرف على الحياة المدرسية بمافيها من وظائف .

ـ أهمية التربية العملية :

إن التربية العملية تمثل المصب الذى تتجمع فيه مواد الدراسة بالكليات سواء كانت نظرية أم عملية ، تخصصية كانت أم تربوية ، أساسية كانت أم مهنية فكلها تمتزج مع بعضها البعض وتصبح وحدة إنتاجية شاملة ، تتفاعل معا فتعطى فى النهاية سلوكا مهنيا تربويا متكاملا .

ولايمكن أن يتم هذا التجمع ومايليه من إمتزاج وتفاعل بصورة تلقائية أو فجائية ولكن يشترط لذلك توافر الكثير من العوامل الداخلية والخارجية منها على سبيل المثال الدافعية والقدرة على التلاؤم الوظيفى . وكذلك الممارسة المصحوبة بالتوجيه

والإرشاد فالتربية العملية تهيئ الفرص للطالب لأن يطبق خلالها الأساليب والطرق المكتسبة من خلال توظيف معارفه وخبراته ومهاراته فى نفس الظروف الواقعية لحياته المهنية التى سيعيش فيها بعد تخرجه ، ومن ثم فالتربية العملية هى حلقة إنتقالية بين مجال الدراسة ومجال العمل .

وتكمن أهمية التربية العملية فيما يلي :

١ ـ تعتبر خبرة فريدة لمعلم المستقبل ، حيث يتيح له أن يتفاعل مع التلاميذ وكذلك مع كل العاملين فى المدرسة فى مواقف تعليمية حقيقية .

٢ ـ تؤهل الطالب المعلم لاكتساب بعض المهارات الأساسية للتدريس مثل تحضير الدرس ـ وكيفية عرض الموضوعات الدراسية وإجراء عمليات التقويم .

٣ ـ أنها تعد الطالب المعلم لمواجهة تحد أساسى ـ وهو أن يكتسب تحت توجيه المشرف المتخصص فهما واسعا لعملية التعلم ومعرفة مشكلات التعليم الحقيقى .

٤ ـ تعمل على تطوير مهارة الطالب المعلم الخاصة بالتقييم الذاتى لقدراته .

٥ ـ تعتبر عنصرا أساسيا للطالب المعلم حيث تسمح له بنقل النظريات والمبادئ والمفاهيم التربوية التى تعلمها فى قاعات الدراسة إلى مجال التطبيق والممارسة فى المدرسة .

٦ ـ تعد المحك الرئيسى والمعيار الأول لتأكيد الصفة المهنية للتعليم ـ وأنه ليس حرفة يسهل إكتسابها ، بل مهنة تحتاج إلى دراسة متعمقة وذات دستور أخلاقى .

٧ ـ أنها الفرصة الفردية المتاحة أمام الطالب المعلم لأول مرة لتنمية علاقات مباشرة مع معلم الفصل الأكثر خبرة ، ومع الهيئة الإدارية بالمدرسة باعتباره فردا متميز لا باعتباره عضوا فى جماعة .

ـ أهداف التربية العملية :

يمكن تحديد أهداف التربية العملية فى النقاط التالية :

١ ـ إكتساب المهارات اللازمة للقيام بالتدريس داخل الفصل ، ومنها على سبيل المثال ـ مهارة تهيئة التلاميذ للدرس ـ مهارة عرض الدرس فى عناصر مترابطة ـ

مهارة إستخدام الوسائل التعليمية ـ مهارة مراعاة الفروق الفردية ـ مهارة إستخدام العديد من طرق التدريس الفعالة ـ مهارة تقويم عناصر الدرس والتأكد من تحقيق الأهداف .

٢ ـ إحداث تغيرات موجبة فى شخصية الطالب المعلم ويتحقق ذلك من خلال :

- تدريب الطالب المعلم على إتزان الشخصية .
- تدريب الطالب المعلم على دقة الملاحظة .
- تدريب الطالب المعلم على الصبر وتحمل المشكلات والمواقف المؤثرة .
- الحرص على الإهتمام بالمظهر العام .
- تدريبه على تحمل المسئولية ـ وبث الصفات القيادية والتبعية للآخرين .
- تدريبه على الإهتمام بوضوح الصوت وإستخدامه بنجاح .
- تدريبه على النقد الموضوعى للزملاء وتقبل النقد منهم .
- تدريبه على التصرف بلباقة فى المواقف الحرجة .
- تدريبه على مهارة تذوق الفكاهة وإستخدامها فى الوقت المناسب للحد من ملل التلاميذ .

٣ ـ إكتساب وتنمية الإتجاه الموجب نحو مهنة التدريس ، ويتضمن هذا الهدف :

- الشعور بالسعادة والرضا أثناء القيام بكل مايكلف به من واجبات .
- المحافظة على مواعيد المدرسة والإلتزام ببدء وإنتهاء الحصص .
- لديه رغبة أكيدة فى النمو الذاتى علميا ومهنيا وثقافيا وشخصيا .
- المحافظة على النظام المدرسى وحث الزملاء على الإلتزام به .

٤ ـ الوقوف على الأنشطة المدرسية المختلفة والمساهمة بفاعلية فى بعضها . ويتضمن هذا الهدف :

- التعرف على أوجه النشاط المختلفة فى المدرسة سواء كانت أنشطة دينية أم إجتماعية أم ثقافية أم رياضية أم علمية .
- المساهمة فى بعض أوجه هذه الأنشطة المدرسية حسب الميول والإستعدادات والقدرات.

- التعرف على المشكلات التى تواجه الأنشطة المدرسية والعمل على حل بعضها .

٥ - الوقوف على دور الإدارة المدرسية ومسئولياتها .

- أن يتعرف الطالب المعلم على النظام المدرسى بوجه عام .

- أن يتعرف الطالب المعلم على مهام وواجبات مدير المدرسة .

- أن يتعرف على أدوار وواجبات الهيئة المعاونة لمدير المدرسة (وكلاء - مشرفين) .

- أن يتعرف على الجدول المدرسى وكيفية تنفيذه - وأيضا كيفية التصرف فى الحصص التى يغيب عن حضورها بعض المدرسين .

٦ - وضع الطالب فى الميدان العملى ليقابل مشاكل المهنة المختلفة .

٧ - إعداد الطالب إعدادا صحيحا لكى يصبح قائدا ومدرسا قديرا .

٨ - تطبيق الطالب للمواد الدراسية التى يتلقاها فى الميدان العملى .

٩ - تعويد الطالب على مواجهة حياته المستقبلية كمدرس للتربية الرياضية .

١٠ - تعويد الطالب على تحمل المسئولية وحسن التصرف كمدرس مسئول عن عمله .

١١ - تعويد الطالب على الإعداد والتحضير الجيد لدروسه .

١٢ - توجيه الطالب إلى معرفة الصواب والخطأ عن طريق تقييمه تحت إشراف الموجه ليصبح مدرسا كفأ فى مادته .

١٣ - تدريب الطالب على عملية التقدير والتقييم لنفسه ولزملائه فى التدريب .

١٤ - يضطر الطالب إلى الإهتمام والعناية بمظهره وسلوكه للظهور بالمظهر اللائق أمام المجتمع المدرسى الذى يعمل به ليكتسب إحترام الجميع بالمدرسة .

١٥ - إكتساب خبرات فى مرحلة التدريب يحتاجها الطالب ليستفيد بها كمدرس فى المستقبل .

١٦ - مواجهة الإحتياجات والرغبات المختلفة للتلاميذ .

١٧ - تنمية روح الإبتكار ليستطيع إشباع حاجات ورغبات وميول التلاميذ حتى يعمل على إنجاح دروسه وعمله كمدرس .

ولتحقيق أهداف التربية العملية :

يوصى بعض المتخصصين فى هذا المجال ببعض الأساليب الضرورية التى تساعد على تحقيق أهداف التربية العملية وهى على النحو التالى :

(١) يجب أن يكون إختيار المعلم المتعاون على أساس الكفاءة .

(٢) يجب توزيع الطلاب المعلمين على المدارس التى يكون لديها إستعداد للتعاون .

(٣) يجب ألا يقل عدد الطالب المعلمين فى المدرسة الواحدة عن خمسة .

(٤) يجب ألا تقل فترة التدريب والتوجيه عن فصل دراسى .

(٥) يجب تقليل الفجوة بين مايتعلمه الطالب نظريا فى الكلية ومايقوم بتجريبه فى المدرسة .

(٦) يجب تحديد معايير التقويم المتماثلة لكل من المشرف والمعلم .

(٧) يجب أن يكون المشرف عضو هيئة تدريس .

(٨) التعاون المثمر بين الكلية والمشرف والمدرسة .

ـ أسس ومبادئ التربية العملية :

١ ـ إعتبار التربية العملية الميدانية جزءا أساسيا من مكونات برامج إعداد المعلم.

٢ ـ توفير الإمكانيات البشرية والمادية مثل المشرف المتخصص والمسئولين فى الكلية ومدسة التدريب ـ والمكافآت المادية المناسبة .

٣ ـ التعاون المثمر بين القائمين بالتخطيط والتنفيذ والإشراف على التربية العملية.

٤ ـ مراعاة أن يكون هناك وسائل تقويم موحدة وواضحة لدى كل من الطالب المعلم والمشرف .

٥ ـ تهيئة الطالب المعلم ذهنيا ونفسيا من قبل المشرف قبل الدخول فى تجربة

التربية العملية وذلك ضرورية لنجاح الطالب المعلم ـ حيث يتعرف من المشرف على أهمية وأهداف ومراحل التربية العملية .

٦ـ أن يراعى المشرف على الطلاب مابينهم من فروق فردية سواء فى مجال مهارات التدريس أو التعامل مع إدارة المدرسة .

٧ ـ التخطيط الدقيق والفعال المسبق للتربية العملية من قبل المسئولين والمشرفين وإختيار المدارس المتعاونة والمتفهمة لدور التربية العملية فى إعداد المعلم .

٨ ـ مراعاة الحالة النفسية للطلاب المعلمين بأن تكون المدرسة قريبة إلى حد ما من أماكن إقامتهم حتى لايؤثر هذا على أدائهم .

ـ مراحل التربية العملية :

فى الحقيقة ومن خلال خبراتنا فى مجال التدريب الميدانى أنه يجب على الطالب المعلم قبل الخروج إلى المجال العملى التدريبى أن يمر بمجموعة من المراحل وأن يتم ذلك مع المشرف المتخصص المحدد للمجموعة ، وهذه المراحل ينبيغ أن تكون كمايلى :

١ ـ مرحلة الإعداد المعرفى للطالب المعلم .

٢ ـ مرحلة المشاهدات الفعلية .

٣ ـ مرحلة التدريس المصغر .

٤ ـ مرحلة المشاهدات داخل مدرسة التدريب .

٥ ـ مرحلة المشاركة الفعلية فى التدريس مع معلم الفصل الأساسى .

٦ ـ مرحلة التدريس الفعلى .

٧ ـ مرحلة التقويم والنقد البناء للتدريس .

اولا ـ مرحلة الإعداد المعرفى للطالب المعلم :

وفيها يجتمع الطالب المعلم وزملائه فى المجموعة مع المشرف المحدد لهم من قبل الكلية، حيث يتم تعريفهم بطبيعة التربية العملية وأهدافها وأهميتها بالنسبة لهم .

وكذلك التعرف على المهام التى ينبغى أن يقوم بها كل من الطالب المعلم والمشرف عليه ومدرس الفصل ومدير المدرسة .

كذلك يجب على المشرف أن يوجه الطلاب المعلمين إلى أهم الشروط التى يجب توافرها لديهم قبل ممارسة مهامهم فى مجال التربية العملية وكذلك كيفية تعامل الطالب المعلم مع كل من يتصل بهم فى مجال التربية العملية - المشرف - المعلم الأساسى - الزملاء من الطلاب المعلمين - مدير المدرسة - معملى المدرسة - تلاميذ المدرسة .

ثانيا- مرحلة المشاهدات :

وتأتى بعد مرحلة الإعداد المعرفى للطالب المعلم وهى أعمق من الأول حيث يعد التليفزيون التعليمى **Instructional Television** والفيديو كاسيت **Video Cassette** من أهم وسائل التكنولوجيا الحديثة لما لها من أهمية ومميزات فى العلمية التعليمية وذلك لمايلى :

١ - القدرة على جذب إنتباه المشاهدين نظرا لأنها تساعد على إستغلال العديد من الحواس لديهم .

٢ - قدراتها على نقل الأفكار والمفاهيم بوضوح كما أنها تساعد فى التغلب على عوائق الإتصال الفكرى بالاستخدام الفعال .

٣ - ملاءمتها لحاجات المتعلمين ودوافعهم **Needs Motives** وقدراتها على إشباع الحاجات وإستغلال دوافع المتعلمين .

حيث أكد سميث **Smith** أنه لايقتصر إستخدام المواقف الصفية الحقيقية فى إعداد المعلمين ، بل إن إستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة لتسجيل وحفظ واسترجاع هذه المواقف التعليمية بعد تصويرها وتسجيلها صوتا وصورة وخاصة لمعلمين يشهد لهم بالكفاءة العالية .

وقد أدى ذلك إلى ظهور العديد من نماذج التدريس **Models ot Teaching**

التى تعرض للطالب المعلم إستراتيجيا تدريسية متنوعة يستطيع من خلالها أن يتعرف ويختار مايراه مناسبا له - أن مشاهدة الطالب المعلم لهذه النماذج التدريسية بواسطة أجهزة الفيديو والتلفزيون التعليمى سوف تمنحه قدرا جيدا من الخبرة يمكن الإستفادة منها قبل أن يبدأ تجربة التربية العملية .

ثالثا - مرحلة التدريس المصغر : Micro - Teaching

وهى المرحلة الثالثة من مراحل إعداد الطالب المعلم للتربية العملية وتهدف إلى إتاحة الفرصة للطالب المعلم للتدريب على الأنشطة التعليمية وإكسابه المهارات التدريسية - كما أنها تساعده على إمداده بالتغذية الراجعة الفورية **Feed Back** عن طريق الوسائل السمعية والبصرية - والتدريس المصغر أسلوب حديث فى إعداد وتدريب المعلم ، وهو يقوم أساسا على فكرة التبسيط ، حيث يواجه الطالب المعلم مجموعة صغيرة من التلاميذ ويقوم بتدريس درس قصير محدد الأهداف - يتدرب فيه على مهارة بسيطة من مهارات التدريس لمدة قصيرة من الزمن تتراوح مابين ٥-١٥ دقيقة - ويتم تسجيل الدرس بكاميرا الفيديو وإعادة المشاهدة للإستفادة من النقد البناء للمشرف والزملاء - ثم يعيد الطالب المعلم تدريسه مرة أخرى للإستفادة من التغذية الراجعة الناتجة من عمليات النقد وذلك لتحسين أدائه .

ومما سبق يمكن تحديد الملامح الرئيسية للتدريس المصغر فيما يلى :

١ - تحديد مهارات التدريس وتحليلها فى صورة أفعال سلوكية يمكن ملاحظتها وقياسها.

٢ - التدريس لعدد محدد من الطلاب ويتحدد طبقا لبرنامج التدريس .

٣ - إعداد درس مصغر وتدريسه فى فترة تتراوح مابين ٥ - ٣٠ دقيقة .

٤ - أداء الطالب المعلم جميع أنواع السلوك الذى تشمله كل مهارة بقدر الإمكان .

٥ - تسجيل الدرس على شريط فيديو أو على شريط تسجيل صوتى .

٦ - يتلقى الطالب المعلم تغذية راجعة فورية إما ذاتية عن طريق مشاهدة أو

سماع التسجيلات أو عن طريق الزملاء أو المشرف .

٧ ـ اعادة تخطيط الدرس من قبل الطالب المعلم وإعادة تدريسه لمجموعة أخرى من الطلاب .

٨ ـ إستمرار التدريس وإعادة التدريس فى دورات إذا كانت هناك ضرورة لذلك .

رابعاً ـ مرحلة المشاهدة داخل مدرسة التدريب :

تتم المشاهدة الحية داخل مدرسة التدريب وفقا لخطة معينة لها أهدافها ولها خطواتها التى من خلالها تتحقق هذه الأهداف وباستخدام بطاقات ملاحظة مقننة تتضمن الخبرات العملية التى يكتسبها الطالب المعلم من ملاحظة الحياة المدرسية ، والخبرات التعليمية التى تدور فى مواقف تعليمية متنوعة ويكلف الطالب المعلم بملء هذه البطاقات من خلال مشاهداته وملاحظاته ، وتنقسم إلى قسمين :

١ ـ مشاهدات خارج الفصول وتشمل النظام المدرسى ، والحياة المدرسية وأنشطتها، وتساعد الطالب المعلم التكيف مع الجو المدرسى الجيد باقامة علاقات طيبة مع المدرسين وإدارة المدرسة كما تتيح له فرصة للتعرف على الأنشطة المدرسية المختلفة كما أنها تساعد الطالب المعلم التعرف على أنماط متعددة من العلاقات الإنسانية الإيجابية منها والسلبية .

٢ ـ مشاهدات داخل الفصول :

أ ـ إتاحة الفرصة أمام الطالب المعلم التعرف على الأساليب والمهارات التدريسية للمعلم الأساسى وأهمها :

ـ المظهر العام للمعلم ومدى وضوح الصوت .

ـ تهيئة المعلم لتلاميذه لإستقبال الدرس الجيد .

ـ أساليب المعلم وطرق تدريسه المتنوعة .

ـ مدى إستخدام المعلم لأساليب التعزيز الإيجابية والسلبية .

- السمات الشخصية للمعلم وقدرته على التحكم فى تلاميذه .
- مدى قدرة المعلم على استثارة تلاميذه والحد من الملل .
- مدى قدرة المعلم على تقويم الدرس أثناء أو فى نهايته .

٢ - إتاحة الفرصة للطالب المعلم لتعلم كيفية التصرف فى مواقف يشاهدها فى أثناء عملية الملاحظة والمشاهدة .

٣ - محاولة ربط ماتعلمه فى الكلية بما يلاحظه ويشاهده فى أثناء حضوره مع المعلم الأساسى .

٤ - يتعرف الطالب المعلم على خصائص التلاميذ وطباتعهم والأساليب السلوكية التى يتبعونها فى المدرسة .

٥ - إكساب الطالب المعلم إتجاهات إيجابية نحو مهنة التدريس مثل الصبر - تحمل المسئولية - الإتقان فى العمل .

وبعد توجيه الطالب المعلم إلى مدرسة التدريب عليه البدء فى التعرف على البيئة المدرسية وعلى المجتمع المدرسى وأن يندمج مع هذا المجتمع ، كما على الطالب المعلم التعرف على معلم الفصل الذى سيدرس نفس مادته وأن يجلس معه ويناقشه فى الأمور التى يشعر أنه فى حاجة إليها ، وأن يتعرف منه مواعيد الحصص وأماكن الفصول - أماكن خلع الملابس والأدوات وفى الحصص المتفق عليها يستأذن الطالب المعلم فى حضور الحصة - حيث يقوم بالملاحظة ويدون ملاحظاته فى بطاقة الملاحظة المعدة لذلك .

خامسا - مرحلة المشاركة فى التدريس مع معلم الفصل الأساسى :

قبل أن يبدأ الطالب المعلم فى التدريس الفعلى للتلاميذ ويتحمل مسئولياته التعليمية لدرس كامل ، يمكن للطالب المعلم فى هذه المرحلة بتنفيذ بعض المهام التعليمية مثل :

١ ـ تحضير الدرس فى كراسة التحضير الخاصة به ـ مع مناقشة هذا التحضير مع مدرس الفصل قبل الحصة .

٢ ـ الإشتراك مع معلم الفصل فى شرح جزء من أجزاء الدرس .

٤ ـ المشاركة فى عرض الوسائل التعليمية .

٥ ـ الاشتراك فى تقويم التلاميذ .

ونلاحظ مماسبق أن الطالب المعلم لايتحمل المسئولة كاملة عن التدريس ـ ولكنه يشارك المعلم الأساسى فى بعض المهام مما يجعله أقل توترا حتى يتعود على مسئوليات إعداد وإخراج الدروس .

سادساـ مرحلة التدريس الفعلى :

وتعد من أهم المراحل فى برامج التربية العملية الميدانية ـ حيث يصبح الطالب المعلم مسئولا مسئولية كاملة عن تنفيذ جميع المهام التى يكلف بها وجميع النشاطات التعليمية التى يتطلبها الموقف التعليمى ـ ومن هنا يجب على الطالب المعلم أن يكون قد إكتسب من المراحل السابقة قدرا مناسبا من الخبرات والمهارات والكفايات التدريسية التى تعينه للقيام بالتدريس الفعلى للتلاميذ بمفرده ودون معاونة من أحد .

ولذلك يجب على الطالب المعلم فى هذه المرحلة أن يهتم بمايلى :

١ ـ التخطيط الفعال للدرس والذى يتضمن : عنوان الدرس ـ وزمانه ـ والأهداف السلوكية للدرس ـ الأجزاء الرئيسية ـ الوسائل التعليمية المستخدمة ـ الطرق والأساليب المستخدمة ـ الأجهزة والأدوات .

٢ ـ إختيار الوسيلة التعليمية المناسبة للدرس ومستوى سن التلاميذ ونضجهم وأن تكون الوسيلة فى حالة جيدة .

٣ ـ تهيئة التلاميذ قبل بداية الدرس ـ من جميع الجوانب ـ التهيئة الجسمية ـ والتهيئة العقلية ـ والتهيئة النفسية .

٤ ـ عرض أجزاء الدرس بطريقة فعالة مع ملاحظة مايلى :

ـ التأكيد على الأهداف السلوكية .

ـ ربط المهارات الجديدة بالمهارات السابقة .

ـ إستخدام عدة طرق وأساليب ـ بما يتناسب مع طبيعة التلاميذ ونوع المهارة ـ وأهداف الدرس .

ـ أن يحرص المعلم على أن يكتشف التلاميذ المهارة الجديدة بأنفسهم .

ـ ربط عناصر الدرس بحياة التلاميذ .

ـ مراعاة إستخدام الصوت بانفعالاته متنوعة ، وكذلك الحركة والإيماءات لجذب إنتباه التلاميذ .

ـ ربط أجزاء الدرس بعضها ببعض والتأكد من تكاملها .

ـ إستخدام أساليب التعزيز المتنوعة ـ مثل ممتاز ـ أحسنت .... الخ ـ .

ـ تقويم الدرس بطرح أسئلة مرتبطة بالأهداف السلوكية والتأكد من تحقيق كافة هذه الأهداف .

سابعاً ـ مرحلة التقويم والنقد البناء للتدريس :

بعد قيام الطالب المعلم بالتدريس الفعلى وبحضور المشرف على هذا الطالب وبعض زملائه والمعلم الأساس ـ يقوم المشرف بتقويم الطالب ومن أهم جوانب تقويم الطالب المعلم :

١ ـ السمات الشخصية للطالب المعلم (المظهر العام ـ الصوت ـ الثقة بالنفس) .

٢ ـ مدى تكامل عناصر تحضير الدرس فى كراسة التحضير .

٣ ـ الإستخدام الجيد للملعب وحسن تخطيطه .

٤ ـ التنظيم الجيد لعرض أجزاء الدرس بطريقة سليمة .

٥ ـ التمكن من المادة العلمية الخاصة بموضوع الدرس .

٦ ـ الإختيار والإستخدام الجيد للوسائل التعليمية .

٧ ـ الإختيار والإستخدام الجيد للأجهزة والأدوات .

٨ ـ الإختيار الجيد لطرق وأساليب التدريس .

٩ ـ المهارة فى إدارة الدرس وحسن معاملة التلاميذ .

ـ ادوار المشرف ومدير المدرسة والمعلم المتعاون فى تحقيق أهداف التربية العملية :

أولا ـ دور المشرف :

إذا كانت التربية العملية مهمة وأساسية فى إعداد معلم المستقبل ، فإن الإشراف على الطلاب المعلمين فى فترة التربية العملية هام لنجاح هذه الفترة وتحقيق الأهداف المرجوة منها ـ حيث يساعد المشرف الطالب المعلم على إكتساب الخبرات والكفايات كما أنه يوجه نحو تنمية ذاته شخصيا ومهنيا وعلميا ، كما يساعده على تنمية قدراته ومهاراته التدريسية والعملية والإبتكارية .

والمشرف على التربية العملية هو ذلك الشخص الذى تسند إليه مهمة الإشراف على الطالب من قبل الكلية أثناء فترة التربية العملية ويؤدى عمله من خلال الزيارات المدرسية لملاحظة سلوكهم الشخصى والتعليمى ـ وتوجيههم فيما يتصل بطرق التخطيط والتنفيذ والتقويم للدرس .

وهناك معايير لاختيار المشرف على التربية العملية وهى :

١ ـ أن يكون عضو هيئة تدريس ـ حاصلا على درجة الدكتوراه فى أحد المجالات المتصلة بإعداد المعلمين ، وفى الحالات الضرورية يمكن الإكتفاء بدرجة الماجستير مع خبرة كافية أو أن يكون موجها تربويا ممن لهم خبرة فى مجال الإشراف .

٢ ـ أن تكون لديه معرفة كافية بماهية برنامج التربية العملية وأهدافه وطبيعة الطلاب المعلمين وخصائصهم .

٣ ـ أن يتسم بصفات إنسانية وشخصية مثل التواضع ـ الصبر ـ التعاون ـ الشخصية المرحة ـ إحترام الآخرين ـ حبه لمهنة التدريس .

ـ وظائف المشرف على التربية العملية :

١ ـ التهيئة المعرفية والمهارية للطلاب المعلمين إستعداد لفترة التربية العملية .

٢ ـ تخطيط عمل الطلاب المعلمين فى مدرسة التدريب بالتعاون مع إدارة المدرسة.

٣ ـ يوضح للطلاب المعلمين أهمية فترة المشاهدات الحية والملاحظة وكيفية إستخدام بطاقة الملاحظة .

٤ ـ يشارك مع ادارة المدرسة فى توزيع جدول الحصص على الطلاب المعلمين .

٥ ـ يحدد للطلاب المعلمين نماذج من تحضير الدروس اليومية والمكونات الأساسية التى يجب توافرها فى هذه الدروس .

٦ ـ يقوم بالزيارة الدورية الأسبوعية للطلاب المعلمين ويدون ملاحظاته عن أدائهم.

٧ ـ يعقد إجتماع مع الطلاب المعلمين بعد كل زيارة بغرض النقد البناء وتصحيح وتوجيه الخبرات التدريسية ـ وإيجاد أنسب الحلول للتغلب على المشكلات والصعوبات التى تواجههم خلال فترة التدريب .

٨ ـ يحدد الدرجة النهائية لكل طالب معلم حسب قدراته وإنجازاته ومدى نموه المهنى والشخصى .

٩ ـ يرفع تقاريره عن سير العمل ومستوى الطلاب ودرجاتهم إلى المسئولين فى الكلية قسم طرق التدريس .

١٠ ـ إجراء البحوث والدراسات المتعلقة ببرامج التربية العملية الميدانية .

ثانيا ـ دور المعلم المتعاون فى التربية العملية :

والمعلم المتعاون هو : معلم المادة فى مدرسة التدريب وهو الذى يقدم العون والمساعدة للطالب المعلم والإشراف عليه بجانب المشرف من قبل الكلية وللمعلم المتعاون

تأثيرا واضحا على الطلاب المعلمين ـ وأن نوعية هذا التأثير تتحدد سلبا أو إيجابا بنوعية المعلم المتعاون وهناك مجموعة من الشروط التى يجب توافرها لدى المعلم المتعاون وهى :

- أن تكون لديه خبره واضحة فى مجال تخصصه .
- أن يتمتع بشخصية قوية ومتزنة .
- أن يكون ماهرا فى العلاقات الإجتماعية والإنسانية .
- أن يتمتع بميول إيجابية نحو مهنة التدريس ـ وكذلك الطلاب المعلمين .

ويمكن تحديد أهم المهام للمعلم المتعاون فيما يلى :

١ ـ تعريفه للطلاب المعلمين بالبيئة المدرسية وإمكانياتها من ملاعب وأجهزة وأدوات رياضية .

٢ ـ تعريف الطلاب المعلمين بالنظام المدرسى اليومى ـ مثل طابور الصباح والفسحة ـ والأنشطة الرياضية المختلف سواء الداخلية منها أم الخارجية .

٣ ـ مساعدة الطالب المعلم فى التكيف نفسيا مع وضعه الجديد وبيئته الجديدة .

٤ ـ تعريف الطالب المعلم بالتلاميذ الذين سيقوم بالتدريس لهم من حيث إهتماماتهم وحاجاتهم العامة .

٥ ـ تعريف التلاميذ بقدوم الطالب المعلم وطبيعة مهمته ومسئولياته والعمل على تهيئتهم لإستقباله والتكيف معه .

٦ ـ مساعدة الطالب المعلم ـ بالتعاون مع المشرف فى معرفة المحتوى الخاص بالمنهج المدرسى ـ وبنوع وكم الوسائل التعليمية المتوفرة بالمدرسة .

٧ ـ مساعدة الطالب المعلم على القيام بعملية التخطيط للدروس اليومية وكيفية تنفيذها وتقويمها بنجاح .

٨ ـ مساعدة الطلاب المعلمين فى توفير الأجهزة والأدوات اللازمة لإخراج الدروس وكذلك الحرص على شراء الأدوات البديلة وإصلاح التالف منها .

٩ ـ حضور بعض الدروس للطالب المعلم وتدوين أهم الملاحظات ونواحى القوة والضعف فى الدرس ، مع مراعاة عدم نقد الطالب أمام التلاميذ ـ ولكن بعد إنتهاء الدرس بالاشتراك مع الزملاء الذين حضروا الدرس .

١٠ ـ متابعة مدى تطبيق الطالب المعلم للأنظمة واللوائح المدرسية ومدى تجاوبه وإشتراكه فى بعض الجوانب الإدارية التى يكلف بها .

١١ ـ الإشتراك مع المشرف ومدير المدرسة فى التقيم النهائى لأداء كل طالب .

ثالثا ـ دور مدير المدرسة في التربية العملية :

كلنا يعلم أن لمدير المدرسة أو وكيلها ـ دورا مهم فى تحقيق أهداف التربية العملية ويقع على مدير المدرسة بعض المسئوليات وهى :

١ ـ التعرف على مشرف التربية العملية والطلاب المعلمين وتعريفهم بطبيعة المدرسة وعدد الفصول .

٢ ـ تحديد الصفوف الدراسية التى سوف يقوم الطلاب المعلمين بالتدريس فيها .

٣ ـ متابعة التخطيط اليومى للطلاب المعلمين والتأكد من الحضور فى الوقت المحدد وحضور طابور الصباح ـ والإلتزام بالجداول الدراسية .

٤ ـ يشارك المشرف فى إجتماعات للتشاور فى مدى سير التربية العملية وكيفية التغلب على الصعاب والمشكلات التى تعترض طريقها .

٥ ـ يعمل بقدر الإمكان مساعدة الطلاب المعلمين فى كل مايحتاجونه ويشجعهم على تنمية سماتهم الشخصية ومهاراتهم المهنية .

٦ ـ يشارك المشرف على التربية العملية فى التقييم النهائى للطلاب .

ـ الصعوبات التي تواجه مدرس التربية الرياضية عامة وطالب التربية العملية خاصة :

لتنفيذ برامج التربية الرياضية على أكمل وجه يحتاج طالب التربية العملية إلى وجود قيادة رشيدة قادرة مدربة للتدريب المهنى الكافى لتستطيع مواجهة العمل بمشاكله ويكون قادرا على فهم هذه المشاكل وحلها أثناء فترة التربية العملية .

وقد نجد أن هناك الكثير من الصعوبات والمشاكل التى تقابل مدرس التربية الرياضية أثناء عمله بالمدرسة .

وحتى يستمر عطاء التربية الرياضية كان لزاما علينا كأبناء لهذه المهنة النبيلة أن نعمل على الحد من تلك الصعوبات والمشاكل الملحة التى تعترض سبل النهوض بالمهنة والعمل على حلها بالطرق المنهجية والعملية الفعالة .

وفيما يلى أهم الصعوبات التى تواجه مدرس التربية الرياضية عامة وطالب التربية العملية خاصة .

أولاً ــ صعوبات تتعلق بالتسهيلات والإمكانات المادية بالمدارس :

ـ عدم كفاية الأجهزة والأدوات في المدرسة للممارسة :

تعد التسهيلات أو الإمكانات أحد أهم مشكلات التربية الرياضية المدرسية وهذا قدر التربية الرياضية لأن غيرها من المواد التربوية والأنشطة لاتحتاج إلى ماتحتاج إليه التربية الرياضية من كم وكيف من هذه التسهيلات .

ووجود الأدوات والأجهزة بوفرة أمر له قيمته الكبيرة وهو عامل مساعد فى نجاح الدرس إذ بواسطة هذه الأجهزة يمكن للمدرس أن يقوم بأوجه نشاط أكثر تنويعا كما يصبح العمل أكثر تشويقا ولكنه فى نفس الوقت يتطلب تخطيطا دقيقا يزيد من مسئولية المدرس فى إدارة درسه فهو يحاول أن يجعل النشاط حرا تلقائيا وفى نفس الوقت يحاول ألا يفلت زمام النظام من يده فيصبح الأمر أقرب إلى الفوضى وقد يؤدى ذلك إلى الإصابات والحوادث لذا كان من الواجب أن يكون المدرس ذا قدرة خاصة على التنظيم وحسن الإدارة .

كما أن كثير من البرامج الممتازة للتربية الرياضية المعاصرة تدار بنجاح مع قدر غير كافى من الأدوات والتسهيلات .

فليست التسهيلات الغالية الأنيقية هى التسهيلات الأفضل بل المهم أن تكون هذه التسهيلات فعالة وآمنة وجذابة للتلاميذ والأهم من ذلك هو قدرة المدرس على توظيف هذه التسهيلات توظيفا جيدا فى برامجه المدرسية بأوجهها المختلفة .

ـ عدم توافر الصيانة اللازمة للأدوات والأجهزة :

كما أن ضمن المشاكل المتعلقة بالتسهيلات والإمكانات مايتصل بتشغيل وتوظيف هذه الإمكانات وقد يوفر قدر ملائم وربما كبير من التسهيلات فى المدرسة ولكن قد لايستطيع المدرس إستخدامها أو صيانتها وهى قضية تتعلق بكفاءة التأهيل للمدرس ، وحلها يكمن فى الإشتراك فى دورات التدريب للتعرف على طبيعة هذه

الإمكانات والتسهيلات خاصة إن كانت مستحدثة كأجهزة التدريب (المتعددة الأغراض) والأجهزة السمعية والبصرية المستخدمة فى تعليم الجوانب الحركية والمعرفية فى التربية الرياضية وعليه فإن تدريب الطالب نظريا وعمليا خلال دراسته فى مرحلة البكالوريوس خاصة أمر لابد منه كى نفتح أمامه أفاقا جديدة تسهل عليه إمكانية حل العديد من المشاكل التى ستواجهه فى مستقبل حياته المهنية .

ـ تدخل ادارة المدرسة في صرف بنود الميزانية المخصصة للتربية الرياضية :

فميزانية التربية الرياضية لها مصدران أساسيان ـ إما بالإعتماد الحكومى أو بالمنح والتبرعات ويجب أن توزع الميزانية طبقا للخطة على شراء مايلزم البرنامج أو إصلاح وصيانة المتاح من التسهيلات .

ومن أمثلة أوجه الصرف التى يجب أن تصرف فيها ميزانية التربية الرياضية :

ـ الملابس الرياضية .

ـ الرحلات المدرسية .

ـ الكتب والمراجع الرياضية لمكتبة المدرسة .

ـ الجوائز والهدايا .

ـ الخامات المستخدمة كالجير الأبيض .

ـ الأنشطة الداخلية والخارجية .

ويرى زيجلر Zeigler أنه ينبغى على المدرس المهتم بادارة التربية الرياضية مايلى :

ـ تصنيف التسهيلات .

ـ شراء أو بناء التسهيلات .

ـ الإستخدام الصحيح للتسهيلات .

ـ صيانة التسهيلات .

وماعدا ذلك يجب الا يدخل ضمن ميزانية التربية الرياضية .

ـ المساحة المخصصة للملاعب وأماكن الممارسة غير كافية :

تعانى معظم المدارس في مصر من نقص فى المساحات المخصصة للملاعب وصالات التدريب المغلقة وتتناسب معطيات الألعاب الصغيرة وماتتميز به من قدر كبير من المرونة مع هذه الظروف فهى تقدم قيما تربوية وتعليمية فى ظروف الحد الأدنى من التسهيلات .

ـ عدم توافر أماكن مخصصة لخلع الملابس :

يؤدى ذلك إلى خلع التلاميذ ملابسهم فى الفصل وهذا يؤدى إلى ضياع فترة أطول من الوقت المخصص لهذا الغرض وبالتالى ضياع وقت كبير من الحصة كما أن ترك ملابس وأدوات التلاميذ فى الفصل بصورة غير منظمة ممكن أن يؤدى إلى فقدها لذلك يجب توفير مكان لخلع الملابس فى كل مدرسة قريب من الملعب حتى تقلل من الوقت الضائع من الدرس.

ـ عدم كفاية العائد المادي لمدرسي التربية الرياضية :

أى ضعف دخل المدرس يؤدى إلى إضطراره للعمل بعد وقت المدرسة فى عمل آخر بعيد عن مجال عمله بل يمكن أن يفضله عن عمله الأساسى لأنه يعود عليه بالربح أكثر من عمله فى مهنة التدريس ـ ولذلك يجب على الجهات المسئولة تحسين الوضع المادى لمعلم التربية الرياضية .

ثانيا ـ صعوبات تتعلق بالمناهج الدراسية :

ـ المركزية في تخطيط ووضع المناهج الدراسية :

إذا أردنا أن نحدد على وجه الدقة الصورة الكلية للمنهج يمكن القول بأنه يشتمل على مجموعة من العناصر والمكونات تشكل الأهداف العامة للمنهج ومحتواه من المادة

العلمية والطرق والوسائل والأنشطة التى يمكن إستخدامها لتنفيذه وكذلك أساليب التقويم التى يمكن إستخدامها لتقويم التلاميذ ، لذلك يجب أن يشترك فى تخطيط منهج التربية الرياضية كل من : مدير التربية والتعليم ـ مدير بحوث المناهج ـ الخبراء فى مجال التربية الرياضية ـ مدير التربية الرياضية ـ موجه التربية الرياضية ـ ناظر المدرسة ـ معلم التربية الرياضية ـ بعض التلاميذ وبعض أولياء الأمور ـ بعد توضيح واجب ودور كل منهم .

وخلاصة القول مهما تعددت مستويات تخطيط المنهج ـ الا أنه يجب أن تكون مستويات متعاو نة وليست مستويات منفصلة وذلك لأن تسلسل هذه المستويات من السلطة العليا إلى أن تصل إلى الفصل الدراسى فى مدرسة محلية يجب أن يكون تسلسلا متعاونا حتى يمكن وضع وتخطيط المنهج الجيد النموذجى الذى يستطيع أن يوائم إحتياجات وأهداف المجتمع وأهداف وإحتياجات وميول وجوانب نمو التلاميذ وأن يؤدى إلى التكامل بينهما وفق تخطيط علمى دقيق .

ـ إلزامية المنهج وتقييده بابتكارات المدرس :

أدى إلزامية المدرس بانهاء منهج معين فى فترة زمنية محددة إلى حرمان المدرس من عملية الإبتكار والنمو المهنى والتى يجب أن يشعر بها فى مهنته وذلك لعدم قدرته على الخروج خارج المنهج المحدد من قبل الوزارة ولأن المنهج مخصص له حصص محددة المفروض أن ينتهى فيها وليس هناك فرصة لإبتكارات المدرس أو الخروج عن حيز المنهج لأن هناك رقابة على المدرس من قبل الوزارة (توجيه التربية الرياضية) تتابعه وتلزمه بالمنهج وإنهاؤه فى الوقت المحدد كما كون التربية الرياضية مادة غير أساسية فى المدارس لايعطى للمنهاج أهمية كبيرة فى التطبيق كما أدى عدم دخول التربية الرياضية ضمن المواد الأساسية فى المدارس إلى عدم الإهتمام بها لعدم وجود درجات محددة لها ذلك فهى ليست مادة رسوب ونجاح ولاتدخل ضمن المجموع فلايهتم بها التلميذ مثل المواد الأخرى كذلك تفضل إدارة المدرسة قرب نهاية العام الدراسى أن

تعطى حصص التربية الرياضية إلى مدرسى المواد الأخرى مثل الرياضة والعلوم والعربى ... الخ هنا أيضا أضعف موقف التربية الرياضية فى المدارس لذلك يجب تحديد درجات معينة لمادة التربية الرياضية وأن تكون مادة رسوب ونجاح حتى تجعل كل من التلميذ وأيضا إدارة المدرسة تهتم بها .

ثالثاً- صعوبات تتعلق بدروس التربية الرياضية :

- عدم مناسبة حجم المادة الدراسية بالزمن المحدد لها :

لكى يتحقق مستوى عال من التربية البدنية بالمدرسة يجب أن تكون المواد التعليمية فى المناهج مناسبة فى حجمها لقدرات التلاميذ وليس من السهل تحديد الحجم الصحيح للمادة حيث هناك دائما الميل نحو وضع حجم أكبر للمادة فى المناهج ، لذلك كان من الضرورى إختيارحجم المادة بالقدر الذى يتناسب مع حدودها فى الخطة الزمنية وكذلك مع الإمكانات المتاحة بالمدرسة وخبرات المدرس . ويؤدى زيادة حجم المادة التعليمية بالمناهج إلى مظاهر سلبية مثل : السطحية فى تعليم النشاط ، وإهمال تنمية القدرات البدنية والحركية وذلك نتيجة عدم توفر الوقت الكافى ، فيجب أن يكون هناك درجة معينة من إتقان الأنشطة البدنية حتى يكون للتدريس أثره فإذا لم يتقن التلاميذ مثلا قدرا - أساسيا من مهارات الألعاب وخططها فلايمكن أن يحققوا الإنسيابية المطلوبة فى الملعب وبالتالى لايتوفر التحمل البدنى الأمثل لهم مما يؤثر سلبيا على تحقيق المستوى المطلوب لنماء القدرات البدنية و قد يسبب الحجم الكبير للمادة التعليمية عدم قدرة المدرس على تعليم بعض أقسامها فى الوقت المحدد لها أو ترك بعضها بدون تعليم .

ومن ناحية أخرى يجب ألا يقل حجم المادة التعليمية بالمناهج بحيث لاتعطى الفرصة الكاملة للتلاميذ لإكتساب خبرات كافية فى الأنشطة البدنية والرياضية وتكون نتيجة القصور فى شمولية المنهج إنخفاضا فى مستوى تكيف الأجهزة العضوية .

وانطلاقا مماسبق يجب ألا ننظر لمشكلة المادة بالنسبة للزمن من جانب حجمها فقط ولكن ننظر إليها أيضا من جانب صعوبتها ، فالاشكال والحركات الصعبة فى تكتيك ألعاب القوى والجمباز تحتاج إلى زمن أكبر للتدريب عليها ، فيؤثر ذلك سلبيا على العلاقة الديناميكية (للمادة والزمن) وفى نفس الوقت لاتؤدى الأنشطة البدنية الصعبة إلى تحميل بدنى كافى للتلاميذ .

ولذلك فمن الخطأ عند وضع المناهج أن نتصور صعوبة المادة تسد المطالب المختلفة والمستوى المطلوب من التلاميذ فتحقيق المستوى هو نتيجة التدريس الفعال ، الذى يؤكد تشكيل الحمل البدنى المناسب ولذلك يجب أن يكون حجم وصعوبة المادة مناسبين لتحقيق ذلك .

ـ موقع درس التربية الرياضية من الجدول الدراسي :

إن مكان دروس التربية البدنية فى الجدول الدراسى يعتبر من العوامل المحددة لتنفيذ الدرس فإذا تواجد الدرس فى الحصة الأولى تكون بيولوجية التلاميذ فى حالة هادئة كما أن سرعة تلبيتهم ومرونتهم تكون غير كافية ولذلك يجب أن يأخذ المدرس هذه المعلومة فى الإعتبار عند تنفيذ مثل هذه الدروس وكذلك يراعى مايلى ذلك من دروس فى اليوم الدراسي. أما دروس التربية البدنية التى تؤدى فى منتصف اليوم الدراسى فيجب أن تراعى قدرات أداء التلاميذ الجسمية والذهنية فالاجهاد الزهنى نتيجة دروس سابقة يتيح الفرصة لمدرس التربية البدنية أن ينفذ دروسا تتسم بالحيوية فيها جرعات قليلة من الجهد البدنى خاصة فى البداية ويكثر فيها التمرين وفى أثناء هذه الدروس يمكن أن يقدم المدرس أنشطة بدنية تحتاج إلى قدر كبير من الجهد البدنى والذهنى أما دروس التربية البدنية التى تأتى فى الجدول الدراسى بعد حمل ذهنى عال كاختبارات فى المواد الأخرى أو بعد عدة دروس مجمدة فيجب أن تكون معوضة للتعب الذهنى وذلك باستخدام الحمل المتوسط ويقل فيها الشرح الطويل وتكون الأنشطة ترويحية على شكل ألعاب ومسابقات وفى كلتا الحالتين يجب أن ينتهى الدرس

بالتهدئة المناسبة حتى يكون التلاميذ قادرين على الإستمرار فى اليوم الدراسى وإذا إنتهى الدرس فى الوقت المحدد له فيمكن أن يكون المدرس قادر على تعديل دروسه بما يتفق مع طبيعة الظروف السابق ذكرها مع الأخذ فى الإعتبار أن الدروس التى تعطى فى منتصف اليوم الدراسى أو نهايته تسمح باستخدام أفضل المؤثرات الإيجابية للدرس، فإذا كان درس التربية البدنية فى اخر اليوم الدراسى فيمكن إنهاء الدرس بحمل عال مرة أخرى .

ـ عدم التحضير والإعداد المسبق للدرس :

يعتبر درس التربية الرياضية الوحدة المصغرة التى تحقق البناء المتكامل لمنهج التربية الرياضية الموزع خلال العام الدراسى إلى وحدات صغيرة تنتهى بتحقيق أهداف المنهج ككل. وتنفيذ دروس التربية الرياضية أهم واجبات المدرس التربوية ولكل درس أغراضه التربوية إلى جانب الأغراض البدنية والمهارية والمعرفية والتى تميزه عن غيره من الدروس فى الوحدة التعليمية حتى يتحقق من خلال مجموعة الدروس مما يمكن أن نسميه النسق التربوى إلى جانب البعد عن التشكيلة فى التحضير ويجب على مدرس التربية الرياضية التفكير المسبق (التخطيط) لدرس التربية الرياضية شكلا وموضوعا ومهما كانت خبرته فى مجال التدريس فهو فى حاجة إلى مثل هذا التخطيط والذى يجب أن يتضمن :

- ـ دراسة شاملة لإمكانيات المدرسة ومكان الدرس .
- ـ الأدوات المتوفرة والملاعب المتاحة.
- ـ الزمن المخصص للحصة وزمن كل جزء من الدرس .
- ـ التنوع فى التمرينات بما يتيح الشمول لأجزاء الجسم .
- ـ القيادات المتاحة والطلاب البارزين فى أوجه النشاط .
- ـ القراءة الجيدة لمحتويات الدروس والتفكير فى اخراجها .
- ـ مراجعة أغراض الدرس التربوية والمهارية وكيف يمكن تحقيقها .

- العمل على مواجهة الطوارئ (حرارة - أمطار - أدوات).

- صعوبة توزيع الحمل والراحة على مسار الدرس :

يعتبر مسار الحمل والراحة فى درس التربية البدنية من العوامل المؤثرة على التحضير للدرس ، حيث أن التحميل البدنى لتحسين القدرات البدنية يعتبر من المطالب الرئيسية لمادة التربية البدنية ، لذلك ينبغى على المدرس أن يحاول التحضير بدقة لدرجة الحمل ومساره في كل درس ، ولتحقيق الحمل بدقة فى درس التربية البدنية ، يجب أن يراعى الآتى :

أولا - تشكيل الدرس بحيث يحقق حملا مناسبا .

ثانيا - إستخدام إجراءات المتابعة للتعرف بالتقريب على درجة الحمل .

وتتوقف درجة الحمل أساسا على حجم ودرجة وشدة النشاط .

ومازالت دروس التربية البدنية تنفذ بحمل قليل وغير مؤثر ، ان التحميل الخاطئ يؤدى إلى الإضرار بالصحة ، والحمل الأمثل هو الذى يتزايد بالتدريج إبتداء من المقدمة ويستمر فى الإرتفاع ليصل إلى درجة عالية تتكرر عدة مرات ثم يهبط بعد ذلك بالتدريج ويمكن إنهاء الدرس بارتفاع الحمل مرة أخرى وخاصة مع الدروس فى نهاية الجدول الدراسى ، ولكن يمكن للمدرس متابعة الحمل البدنى بأن يقوم بالتحضير للحمل فى كل درس ويلاحظ التلاميذ أثناء مسار الدرس أو يقوم بتقويم النتائج بعد إنتهاء الدرس .

- عدم وجود منهج خاص للدروس التي تتم في الظروف الخاصة :

إذا تغيرت الأحوال الجوية وأصبح الجو شديد الحرارة أو شديد البرودة واشتدت الرياح وأنهمرت الأمطار ، فان المعلم يجب عليه إن لم تكن بالمدرسة صالة للتدريب الرياضى ومجهز بالأدوات والأجهزة الرياضية ان يعدل ويغير من بعض أنشطة الدرس لمقابلة الظروف الجوية التى حدثت .

ومن أنجح الوسائل لمقابلة هذه الظروف أن يقوم المعلم بتحضير بضعة دروس للجو الحار وأخرى للجو البارد وأن يكون مستعدا لتدريسها فى الظروف الطارئة .

- عدم ملائمة الوسيلة التعليمية لمستويات التلاميذ العقلية وخبراتهم :

تفقد الوسيلة التعليمية فائدتها وأهميتها مالم تناسب أعمار التلاميذ وقدراتهم وخبراتهم وتتمشى مع ميولهم وحاجاتهم وهذا يعنى يجب أن تلائم الوسائل التعليمية نضج التلاميذ الجسمى والعقلى ، والوسائل التعليمية تتفاوت فى الصعوبة والسهولة فاذا كانت على درجة من الصعوبة فانها سوف تعرقل التعلم وكذلك إذا كانت بالغة السهولة فانها تخلف إتجاهات غير مرغوب فيها عند التلاميذ كالاستخفاف بالدروس والخروج على نظام حجرة الدراسة ولذلك يجب أن تتحدى الوسائل المختارة تكفير التلاميذ وان تتناسب مع قدراتهم ، وبسبب الخبرة والتدريب يستخدم المعلمون الوسائل بسهولة وبدون إشتراك التلاميذ فى تناولها أو تشغيلها ولكن فى بعض المواقف والحالات يجب أن يتيح المعلم لتلاميذه الفرص لاستخدام الوسائل وتشغيلها بأنفسهم ، بل وإنتاج بعضها بما يتناسب مع نموهم وقدراتهم حيث تبلغ الوسيلة فى قيمتها وفائدتها بالنسبة للمتعلمين أضعاف ماتبلغه عندما تكون فى أيدى المعلمين ويتضح ذلك عندما يقوم التلاميذ بجمع العينات ودراستها وعمل بعض النماج والرسوم التوضيحية وعمل مجلات الحائط ولوحات الشرح وغيرها.

- وقوف التلميذ فترة طويلة إنتظارا لدوره في أداء الواجب الحركي التعليمي:

من عيوب الدروس التقليدية فى التربية الرياضية وقوف التلميذ فترة طويلة إنتظارا لدوره فى أداء الواجب الحركى التعليمى ، الأمر الذي من الممكن أن يسبب بعض أوجه النقص فى هدف الدرس وفي طريقة التدريس كأن يصاب التلميذ بالبرد نتيجة وقوفه لفترة طويلة بدون حركة إنتظارا لدوره على الرغم من قيامه بأداء الإحماء المناسب فى بداية الدرس بالإضافة إلى الملل والرتابة وزيادة فرص عدم الإنضباط بين التلاميذ وغير ذلك من أوجه النقد .

وفى بحث أجراه ديتزس Dutsich سنة ١٩٦٠ فى المانيا وجد أن ربع درس التربية الرياضية يضيع فى الانتظار وإعطاء الملاحظات وأن الحركة الفعلية للتلاميذ تقع فى حوالى ١٠ ق فقط ، ولقد ثبت بالبحوث العلمية أن تنظيم الدرس لايصل غالبا بالتلاميذ إلى أداء أقصى حمل ومن هذا المنطلق ظهر مفهوم الواجبات الاضافية ويقصد بالواجبات الإضافية أداء واجب حركى محدد يؤديه التلميذ بصورة مستقلة بعد الإنتهاء من أداء التمرين أوالواجب الأساسى أثناء الدرس بحيث لايقف ساكنا لإنتظار دوره مرة أخرى وخاصة إذا كان عدد تلاميذ التشكيل (صف ـ قاطرة ـ .. الخ) كبيرا وهذه الطريقة تزيد من فاعلية الدرس وقد ثبت ذلك على البيئات الاجنبية والمصرية .

ـ عدم كفاية عوامل الأمن والسلامة :

على كل مدرس أن يراعى كافة العوامل التى تساعد على نجاح التدريس وتنفيذ برنامج المدرسة بما فى ذلك مراعاة عوامل الأمن والسلامة وعلى عاتق كل مدرس تقع مسئولية أدبية وقانونية لحماية تلاميذه ، وفيما يلى بعض الاقتراحات المفيدة فى هذا الصدد :

ـ توفير الاشراف الملائم لكل الأنشطة فى كل الأوقات .

ـ التأكد من تقديم فترة إحماء ملائمة لأجسام التلاميذ تناسب اللعبة أو مجموعة الألعاب المزمع تقديمها لهم .

ـ يفضل تقسيم التلاميذ إلى مجموعات متجانسة القدرات قبل الممارسة .

ـ تجنب التعب عن طريق التدرج بحمل اللعبة وخاصة تلك التى تتصف بالتحمل.

ـ تنظيم مساحة اللعب (الفناء ـ الملعب ... الخ) بحيث تكون هناك مسافة مناسبة بين حدود الملعب وبين الأسوار والمبانى أو الأعمدة .

ـ يجب إزالة الأشياء غير الضرورية والعوائق من مساحة اللعب .

- ينبغى على التلاميذ إرتداء الأحذية الرياضية .

- ينبغى أن يخلع التلاميذ الساعات والخواتم والسلاسل وماشابه ذلك قبل اللعب مع تأمين إرتداء النظارات .

- لأن قوانين الألعاب التمهيدية من وضع المدرس أو غير محدودة القوانين كالألعاب الكبيرة فإن على المدرس أن يشرحها بوضوح مع الحزم فى مواقف العنف والخشونة .

- إستخدام كرة نصف منفوخة عندما يكون غرض اللعبة هو ضرب لاعب بالكرة .

- صعوبة نقل الأدوات والأجهزة قبل البدء فى الدرس وصعوبة وضعها فى المكان المناسب وحملها بعد نهاية الدرس .

كل هذه الخطوات يجب أن تدرس بعناية عند وضع خطة تعليم كل مهارة من هذه المهارات فتعليم هذه المهارات يستغرق وقتا أطول من تعليم المهارات التى لاتستخدم أجهزة ومن ثم كان من الواجب عدم ضياع أى وقت فى تحضير الأدوات والأجهزة اللازمة بل يجب أن تكون هذه الأجهزة جاهزة قبل بدء الدرس وموضوعة فى المكان المناسب بحيث ينتقل التلاميذ من التمرين أو اللعبة السابقة لهذه المهارة إلى الجهاز المطلوب مباشرة وبدون ضياع وقت فى نقل الجهاز . وعموما يجب أن يصرف المدرس بعض الوقت فى دروسه الأولى فى تعليم التلاميذ كيفية حمل ونقل ووضع الأجهزة .

رابعا ـ صعوبات متعلقة بتلاميذ المدرسة :

- عدم وجود معيار مناسب لتقييم أداء التلميذ :

التقويم عملية تشخيصية وقائية علاجية تستهدف الكشف عن مواطن الضعف والقوة فى التدريس بقصد تحسن عملية التعليم والتعلم وتطويرها بما يحقق الأهداف المنشودة وعلى هذا فالتقويم فى تدريس التربية الرياضية يعتبر وسيلة وليس غاية ويجب أن تكون عملية التقويم فى صلب الأنشطة المكونة للعملية التعليمية وهى

الأنشطة التى تركزها فى أربع خطوات رئيسية :

١ ـ بيان الأهداف وتحديدها .

٢ ـ تحديد الخبرات التى يجب أن يمر بها التلميذ لتحقيق هذه الأهداف .

٣ ـ تعميم وتنظيم الخبرات التعليمية تنظيما يقوم على المعرفة ودراية بالتلميذ .

٤ ـ تقويم المدى الذى وصل إليه التلميذ فى تحقيق الأهداف .

وعلى مدرس التربية الرياضية فهم وسائل وطرق تقويم البرامج التربوية حتى يتمكن من تقدير تطور الفرد وفاعلية البرنامج بطريقة موضوعية وأن يكون على دراية بكيفية استعمال نتائج هذا التقويم كأساس للتوجيه ومراجعة المناهج وكيفية إكتشاف الاختلافات الفردية واستعمالها كأساس لوضع خطة التدريس .

ـ عدم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ :

تؤدى الاختلافات البدنية كاختلاف الأنماط الجسمية فى المراحل السنية إلى أن بعض التلاميذ يحققون أداءا جيدا دون جهد كبير بينما البعض الآخر يلزمهم التمرين لفترة طويلة لتحقيق تحسن فى قدراتهم الأدائية وهذه الظاهرة تتطلب الاهتمام بالفروق الفردية وتحديد أهداف وبرامج متمازية لمجموعات التلاميذ المختلفة تتيح لكل فرد منهم الشعور بالنجاح الذى يمكن أن يدفعه ليكون ايجابيا فى تعلمه وبذلك يتحقق مستوى عالٍ من التنمية البدنية لجميع التلاميذ .

ـ عدم قدرة التلاميذ علي فهم الأهداف التعليمية وصعوبة تحقيقها :

إن الفهم والوضوح ودوام التثبيت هى محكات للتدريس وتؤثر فى فاعليته ، هذه المبادئ المعروفة كانت مرتبطة بقوة بتشكيل التعلم الحركى وحديثا يجب أن نستخدم هذه المبادئ لجميع جوانب العملية التعليمية ولنماء شخصية التلاميذ .

(أ) الفهم :

ولتحقيق مبدأ الفهم فى العمل التعليمى يمكن أن نراعى قاعدتين :

الأولى - يجب أن يتجنب المدرس درجة الصعوبة التى تزيد كثيرا أو تقل كثيرا عن مستوى قوى أداء التلاميذ فيجب أن يتدرج المدرس فى التقدم بمستوى هذه القوى مع التوعية بالصعوبات وتهيئة الظروف للتغلب عليها .

الثانية - يجب أن يتدرج المدرس فى توصيل المعرفة والمقدرة من السهل إلى الصعب ومن المعلوم إلى المجهول ومن القريب إلى البعيد ومن البسيط إلى المعقد .

ب - الوضوح :

ولتحقيق مبدأ الوضوح فى العملية التعليمية يجب أن يراعى :

أولا - لكى نكتسب المعرفة يجب أن نبدأ بالتصور الحسى عن الأشياء والظواهر فيجب إعطاء التلاميذ فرص كافية للادراك الحسى للأشياء والظواهر .

ثانيا - لايجب أن يقف المتعلم عند هذا التصور الحسى ولكن يجب أن يدخل العمليات الفكرية فى الأشياء والظواهر حتى يتعرف على طبيعتها ويصل إلى التعميمات اللازمة .

- عدم الإهتمام بالتلاميذ ذوي القدرة الخاصة :

يشير مفهوم البرامج الخاصة إلى تلك الأنشطة التى توجه إلى الفئات الخاصة من التلاميذ سواء كانت فئة التلاميذ المتازين حركيا أو رياضيا أو تلك الفئة من التلاميذ المعاقين سواء كانت الإعاقة حركية أو عقلية أو إنفعالية وتتمثل برامج التلاميذ المتازين رياضيا فى تدريب الفرق الرياضية التى تمثل المدرسة أو المنطقة التعليمية سواء عن طريق المدرس المتخصص فى نوع النشاط أو عن طريق إستخدام مدرب لكل نشاط رياضى للعمل على رفع مستوى هؤلاء التلاميذ إلى أقصى مستوى رياضى ممكن للاشتراك فى المنافسات المدرسية بينما تتمثل برامج التلاميذ المعاقين من خلال التكيف الإجتماعى النفسى وتأهيل هؤلاء التلاميذ من خلال الأنشطة والبرامج الرياضية المعدلة لتتناسب وقدراتهم وتميل هذه البرامج إلى أن تكون خاصة بكل حالة على حده .

- عدم فهم طبيعة التغيرات النمائية للتلاميذ في المراحل السنية وإنعكاسها علي مستوي أدائهم :

تعتبر مراحل النمو من المحددات لتحضير الدرس فمن الواجب أن تكون الأهداف والمحتوى والجمل والتنظيمات أى سير الدرس بأكمله مناسبا للمرحلة السنية المحددة ويجب أن يتسم الدرس فى المرحلة الإبتدائية بالتغيير المستمر ، والإنفعالية العالية والحزم فى النظام أما في الفصول الكبيرة فيغلب عليه وضوح الأهداف المتباينة حسب الفروق الفردية والذاتية والتمرين المتواصل والعمل بالوسائل التعليمية والتعليم الفردى والمتابعة الذاتية وغيرها كما أنه فى مرحلة النمو الواحدة تظهر فروق فردية فى النمو البدنى وفى المعرفة وفى القدرات والسلوك وهذه الظاهرة تعبر عن نفسها فى وجود تلاميذ متفوقين وآخرون غير متفوقين وكذلك عدد المنتظمين والغير منتظمين فى الدرس مما يلزم المدرس الإهتمام بالتعليم الفردى بجانب التعليم الجمعى .

- صعوبة تعرف المدرس علي قدرات تلاميذه :

فعلى المدرس أن يساعد التلاميذ على تحديد غرضا له معنى ومحكا للأداء وعلى المدرس أن يساعد التلاميذ على توحيد أغراض مناسبة وواقعية فالأغراض الغير واقعية قد تؤدى إلى مستوى منخفض فى الأداء وإلى فقدان الدافعية كما يلزم أن يتعرف المدرس على قدرات تلاميذه ليساعدهم على تحديد أغراض تتمشى مع خبراتهم السابقة فاذا وجد المدرس تلميذ لايرغب فى المشاركة بالدرس فقد يكون ذلك بسبب إنخفاض الدافعية ، وقد يحتاج التلميذ إلى عمل أكثر سهولة يمكن أن يؤديه ويمكن أن يدرك فيه فرص النجاح الكامل ، أو قد يكون محتاج إلى التشجيع والمساندة فالمدرس هو الذى يمكن أن يتفاعل مع التلميذ ويحدد الإجراءات الأكثر مساعدة له على أساس فهمه لتلاميذه .

ـ إختلاف حاجات وميول التلاميذ ودورها في إخراج الدرس :

نجد أن الإهتمامات الرياضية تلعب دورا كبيرا فى تحديد مادة الدرس فجميع هذه العوامل يجب أن يأخذها المدرس فى الإعتبار عند تدريسه ولذلك لايجب أن يلتزم المدرس بحرفية المنهج أو البرامج التنفيذية التى يخطط لها المسئولون بمعرفتها ولكن يجب أن يكون المدرس مؤهلا تربويا وفنيا لتخطيط وتحضير دروس التربية البدنية مع الإهتمام بالفروق الفردية ، فالمرونة فى تنفيذ المناهج واجبة إذا كان فى إمكان المدرس أن ينطلق فى تحضيره من واقع حالة الفصل فيكون قد أشبع احتياجات التلاميذ ومتطلبات المنهج .

فأى تنظيم جيد للمقررات أو الوحدات أو المحتوى يعمل على مراعاة حاجات التلاميذ ونشاطهم ويساعد هؤلاء التلاميذ على القيام بمختلف أنواع النشاط الذاتى داخل المدرسة أوخارجها بقصد الوصول إلى تحقيق هدف معين .

فالمحتوى غير الشيق لأى مادة من المواد أو لمجموعة من المواد يمكن أن يكون شيقا لو نظمت هذه المواد بصورة أو بأخرى تؤدى إلى إثارة الرغبة فى التلميذ لكى يسأل ويبحث وينشط ويستكشف فى حدود قدراته وإمكانياته .

ـ عدم الدراية الكافية للتلاميذ بكيفية إستخدام الأجهزة والأدوات :

فاستخدام الأجهزة يجب أن يسير تبعا لخطة معروفة للمدرس والتلاميذ فارتفاع العارضة أو النوع المستعمل فى مهارة ما ، يجب أن يكون معروفا لدى التلاميذ ، ميل السطح أو عدم ميلة والمسافة بين المقاعد المختلفة وارتفاع الصندوق .. الى اخر مثل هذه الأمور التى قد تبدو هينة فى نظر الكثيرين كل هذه الأمور يجب أن تكون واضحة تماما فى أذهان التلاميذ حتى يسير العمل إنسيابيا دون توقف أو عرقلة كما أن كل جماعة يجب أن تعرف الجهاز الذى يخصها ومتى وأين تضعه وكيف تحمله وكل هذه التفاصيل يجب أن يكون المدرس قد تخيلها ونظمها قبل بدء درسه وأن يكون قد شرحها لرؤساء الجماعات على الأقل .

- عدم التزام التلاميذ بالزي المناسب لممارسة حصص التربية البدنية :

نتيجة لضعف المستوى المعيشى للتلاميذ أدى إلى تفضيل أولياء الأمور شراء أى إحتياجات لمادة أخرى تساعد على نجاح التلميذ عن شراؤه له زى التربية الرياضية وبالتالى يضطر التلميذ إلى إرتداء زى غير مناسب بالمرة لممارسة الحصة وهذا يؤدى إلى تقييده وعدم أداء الحركات والمهارات بحرية .

والحل أن ترتقى نظرة أولياء الأمور لهذه المادة ويدركوا أهميتها بالنسبة لأبنائهم كذلك يمكن أن يحدد جزء من ميزانية التربية الرياضية لشراء ملابس رياضية للتلاميذ غير القادرين ماديا .

- كثرة عدد التلاميذ وتأثيره علي الأداء :

تؤدى كبر كثافة الفصل إلى ضيق المسافة المخصصة لكل تلميذ وبالتالى عدم قدرته على أداء المهارة بحرية كذلك يؤدى إلى عدم القدرة على توفير الأدوات اللازمة لكل تلميذا وهذا فى حد ذاته يعطل سير الدرس ويقلل من إستفادة التلميذ بالحصة ، لذلك يجب تقليل كثافة الفصل حتى يستطيع المدرس السيطرة على كل التلاميذ وملاحظتهم وتقويمهم .

خامسا- صعوبة تتعلق بالانشطة الداخلية والخارجية :

- عدم وجود وقت كاف لممارسة الأنشطة الداخلية والخارجية :

وهى أنشطة إختيارية تقع خارج الجدول المدرسى ولايتحتم على كل تلميذ الاشتراك فيها ولكنها تتيح الفرصة لكل فرد أن يشترك فى لون أو أكثر من ألوان النشاط الرياضى إذا رغب ويعتبر هذا البرنامج مكملا لمنهج التربية الرياضية المدرسى وحقلا لممارسة النشاط الحركى وتنمية المهارات التى يتعلمها التلميذ فى الدرس .

ويمكن ممارسة النشاط الداخلى قبل بدء الدرس الأول أو أثناء الفسحة إذا كانت طويلة وتكفى لهذا الغرض وقد يختار البعض أيام الجمع ، ويلاحظ أن نظام الفترتين

الموجود حاليا بالمدارس حيث تبدأ الدراسة للفترة الأولى فى الصباح الباكر فى إختصار مدة الفسحة وتقضى إلى حد كبير على ممارسة التلاميذ لهذا النشاط .

- عدم كفاية بدلات الانتقالات والسفر في الأنشطة الخارجية :

أدى صغر حجم الميزانية المخصصة للتربية الرياضية إلى تقليل عدد الأنشطة الخارجية وذلك لعدم وجود بدل للإنتقالات والسفر ، لذلك يجب زيادة حجم الميزانية المخصصة للتربية الرياضية قدر المستطاع مع تحديد بنود الصرف فى النواحى الأساسية التى من ضمنها الأنشطة الخارجية .

سادسا- صعوبات تتعلق بقابلية الاباء واولياء الامور للتربية الرياضية :

- إتجاه الأباء نحو التربية الرياضية :

الإتجاه الإيجابى للأباء نحو الرياضة والتربية البدنية ومعاونة الأبناء على الممارسة المنتظمة للرياضة تعتبر من العوامل المؤثرة على متابعة مستوى التلاميذ فالأباء بصفة عامة يفضلون ممارسة الأبناء للرياضة فى وقت الفراغ على شرط ألا يؤثر ذلك على مستوياتهم الدراسية فى المدرسة وفى ضوء ذلك يمكن إرشاد وتوجيه التلاميذ نحو محاولة تنظيم أوقاتهم بين الرياضة والدراسة حتى لايصبح إتجاه الأباء سلبيا نحو الرياضة فى حالة تأثيرها السلبى على المستويات الدراسية للتلاميذ .

سابعا- صعوبات متعلقة بالإعداد المهنى لمدرس التربية الرياضية :

- الصعوبات التي تواجه المدرس في حالة الدراسات التكميلية :

من الصعوبات والمشاكل التى تواجه المدرس فى حالة الدراسات التكميليه عدم توافر الوقت لديه حيث تحتاج الدراسات إلى تفرغ كامل وهذا صعب تحقيقه بالنسبة للمدرس وحتى ولو إستطاع المدرس العمل مع الدراسة فصعب الجمع بين الاثنين وذلك لوجود تضارب فى الوقت بين الدراسة والعمل .

والحل هو أن تكون مواعيد الدراسة قدر المستطاع فى غير مواعيد العمل كأن تكون بعد الظهر مثلا أو أن يكون هناك قسمان القسم الأول مواعيده فى الصباح للمدرسين الذين يعملون مسائى والقسم الثانى بعد الظهر للمدرسين الذين يعملون صباحا ولو أن هذا الحل من الصعب تحقيقه لكن أعتقد أنه لايوجد حل غيره تقريبا وإلا ضاعت العديد من المحاضرات على الدارس .

كما أنه توجد مشكلة أخرى وهى صعوبة حصول الدارس على الكتب التى يحتاج إليها سواء من مكتبة الكلية لعدم وجود إستعارة خارجية أو من المكاتب الخارجية العاملة لغلو ثمن الكتاب ونحن نعرف كثرة الكتب التى يحتاج إليها طالب الدراسات العليا لذلك يجب أن نوفر له قدر المستطاع الكتب فى مكتبة الكلية للاستعارة الخارجية مع تحديد موعد إرجاع الكتاب وعدد الكتب المستعارة ربما هذا يساعد على حل جزء من المشكلة .

- عدم وجود دورات صقل للمدرس :

يؤدى عدم وجود دورات صقل للمدرس إلى نسيانه المادة أو عدم الإطلاع على كل ماهو جديد فى المادة والأساليب الحديثة فى التدريس والتدريب وهذا بدوره يؤدى إلى ضعف المدرس فى مادته وعدم تمكنه منها لذلك يجب أن يكون هناك دورات صقل من قبل الوزارة لكل فترة زمنية محددة لكل مدرس والتى تعتبر بمثابة دورات تنشطية له تطلعه على كل ماهو جديد فى المادة .

- عدم وجود التوجيه الكافي للمدرس من قبل الادارة القائمة علي التوجيه :

أى عدم وجود متابعة دائمة للمدرس من قبل توجيه التربية الرياضية فالموجه يأتى إلى المدرس على فترات بعيدة يحددها معه أى أن المدرس يعلم الوقت الذى يأتى فيه الموجه ويحضر له مايريده وهذا طبعا لايحقق المرجو من عملية التوجيه فعمل التوجيه يجب أن يكون بمثابة المشرف على المدرس يأتى فجأة على المدرس حتى يتابع عمله

على مدار السنة وأن تكون عدد مرات الاشراف كثيرة ومتقاربة حتى يشعر المدرس بأن هناك اشراف عليه كماأن الموجه لايعتبر مشرف فقط يشرف على ماحققه المدرس ولكنه يجب أن يوجه إلى مايجب أن يعمله وعلى الأخطاء التى يرتكبها ليتلافها ويصححها.

- الهوة والتضارب بين نواحي الإعداد بالكليات الأكاديمية والحياة التطبيقية :

أى أن هناك فجوة بين مايتعلمه الطالب فى الكلية وهو مايجب أن يكون وبين مايطبق عمليا بعد التخرج فى المدارس وذلك لعدم الإهتمام بمادة التربية الرياضية كمادة أساسية فى المدارس كذلك عدم وجود التوجيه الكافى للمدرس وضعف الإمكانيات فى المدارس وتقليد المدرس المتخرج حديثا للمدرسين القدامى والذين يعتبرون كمثل أعلى له لذلك يجب التقريب إلى حد مابين مايتعلمه الطالب فى الكلية ومايفعله بعد التحرج فى المدارس وذلك بتحفيز المدرس على تحقيق ماتعلمه فى أثناء الدراسه ورغبته فى تحقيقه .

الفصل الثانى

الكفـــاءات التدريسية

- مفهوم الكفاءات التدريسية .
- الفلسفة القائم علي أساسها الكفاءات التدريسية .
- الكفاءات اللازمة لإعداد المعلم :

أولا ـ الإعداد والتخطيط للدرس .

ثانيا ـ عرض وتنفيذ الدرس .

ثالثا ـ استخدام الوسائل التعليمية .

رابعا ـ الشخصية التربوية .

خامسا ـ التقويم للدرس .

الفصل الثانى

الكفـاءات التدريسية

ـ مفهوم الكفاءات التدريسية :

يعد المعلم بيئة التعلم عن طريق اختيار المحتوى الدراسى وتنظيمه على هيئة أنشطة ، واختيار المواد والوسائل المساعدة على توصيل هذه الأنشطة ثم التفاعل مع التلاميذ لينفذ خططه .

فالمعلم يؤثر فى الأبعاد المهمة لبيئة التلميذ والمتمثلة فى النشاط العقلى والعمليات الاجتماعية والمحتوى الدراسى ، ويعتمد مجال بيئة التعلم الذى يستطيع أن يعده على مالديه من مهارات واستراتيجيات ، فالاستراتيجيات تساعده على بناء تصور لبيئة التعلم وكفاءته التدريسية تمكنه من أنت تجعل ذلك التصور واقعا .

وحتى يؤدى المعلم دوره بكفاية ينبغى أن يكون قادرا على إعداد بيئات تعلم متعددة .

ومن هذا المنطلق يمكن أن نضع مفهوما للكفاءات التدريسية ، فهى " نسق متميز من السلوكيات التى يمكن التعرف عليها والتى يؤثر بها المعلم فى المتعلم عن طريق التدعيم والتوجيه عندما يمارس المعلم مهام عمله .

ـ الفلسفة القائم على أساسها الكفاءات التدريسية :

إن جودة المحتوى التعليمى وسلامة تنظيمه فى ظل فلسفة أو آراء يعنى صلاحية المنهج عند المستوى التنفيذى ، ويعتمد هذا الأمر فى المقام الأول على مدى كفاءة المعلم ، إذ أن المنهج الجيد من حيث أهدافه ومحتواه ومستواه وتنظيمه لايعنى شيئا بدون توافر المعلم الجيد والمتمكن من مهنته ، والمقصود بالتمكن من المهنة هنا هو وعيه بالكفاءات المطلوبة فى هذا المجال معرفة وسلوكا ، ولقد غالى البعض فى هذا الأمر مما يترتب عليه نقل بعض المناهج عن دول متقدمة لها خبرتها الطويلة فى هذا

الشأن ، ولقد كانت الفكرة الكامنة وراء ذلك هى نقل التقدم من مجتمع إلى آخر ، وهو الأمر الذى لايمكن قبوله أو تصوره من الناحية العملية ، إذ أنه بالإضافة إلى كون تلك المناهج المنقولة تمثل ثقافات وفلسفات مغايرة ، فهى بالإضافة إلى ذلك وُجدت فى إطار يوجد فيه معلم مغاير من حيث أسلوب إعداده وبالتالى مغاير فى الكفايات المهنية اللازمة لتناول المنهج على المستوى التنفيذى وهذا يؤدى فى أغلب الأحوال إلى عدم تحقيق تلك المناهج المنقولة للأهداف المتوقعة من ورائها ، وعندئذ نجد أن الإتهام يوجه إلى المنهج بينما الخطأ يكمن أساسا فى نوعية المعلم والفلسفة الكامنة وراء إعداده وأساليب ذلك الإعداد وأهدافه ، ونعنى بذلك أن الضيب يرجع إلى فقدان المعلم للكفاءات اللازمة .

وغنى عن البيان أن المعلم بحكم أنه يمثل العنصر البشرى الأول فى المواقف التعليمية لايمكن الاستغناء عنه فى أى شكل من أشكال التجديد التربوى الذى يترجم إلى مواد تعليمية تختلف فى أشكالها وفى تنظيماتها وأساليب عرضها واستخدامها ، فالمعلم لايزال هو قائد الموقف التعليمى ومديره وموجهه ، فهو الذى يخطط للدرس ، وهو الذى يحدد مستوى الدافعية الواجب توافره لدى التلاميذ ليبدأ فى تنفيذ درسه ، وهو الذى يجرى التفاعلات اللفظية والحركية فى ذلك الموقف ، هو الذى يصحح المفاهيم وينمى الإتجاهات والقيم ويكسب العادات والمهارات .

إن مجال إعداد المعلم استهدف فى جوهره تطوير أدائه فى التدريس وظهور هذا الإتجاه الجديد فى إعداد المعلم يعتمد على فكرة كفاءات المعلم وأصبحت برامج إعداد المعلم تستند أساسا على الكفايات حيث يتم حصر الكفايات اللازمة للمعلم فى مهنته ثم يتم تناول تلك الكفايات بقصد تحليلها إلى مكوناتها الفرعية وفى ضوء ذلك يتم بناء برامج إعداد المعلم على أساس منها بحيث يؤدى تعلم تلك البرامج إلى تخريج معلم متمكن من تلك الكفايات .

وإذا كان هناك العديد من الفرص التى تتاح لطالب كليات التربية الرياضية لكى

يتعلم كيفية التدريس من خلال برامج نظرية وميدانية ، فإن هذا لايعنى أن مايتعلمه هو نهاية الطريق ولكن واقع الأمر أنه بداية الطريق والحد الأدنى الذى يمكن إلحاقه بالمهنة حينما يتمكن منه ، وبالتالى فإن نموه فى أثناء ممارسته للمهنة يعد شيئا على درجة كبيرة من الأهمية فهو مطالب بأن يفكر ويبتكر ويجدد ويطور ويقارن بين أدائه فى التدريس وأداء غيره من المعلمين تطويرا لذاته ولأدائه فى هذه المهنة ، وهذا الأمر يعنى فى جملته أن المعلم ليس مجرد مادة يعرفها تماما ولكنه يعنى أساسا معرفة تلك المادة وكيفية تدريسها والوسائل التى يمكن أن تساعده فى هذا الشأن .

ـ الكفاءات التدريسية اللازمة لإعداد المعلم :

من المهم جدا فى العملية التربوية الوصول إلى مجموعة من الكفاءات الخاصة بعمل المعلم تكون مرشدا ودليلا له فى أداء عمله وفى نموه المهنى وتعينه على بلوغ أهدافه .

وفى السنوات الأخيرة بدأ الإتجاه يتعزز نحو تدريب المعلمين على أساس الكفاءات وبخاصة فى الولايات المتحدة حيث تبنت كليات التربية فى الجامعات نموذجا نظريا للتعليم يصلح لمعظم المواقف التعليمية .

فبرامج إعداد المعلم التى تقوم على الكفاءة قد حددت النتائج التى تشتق من هذه البرامج من الناحية الإجرائية، ويعنى هذا أن أنواع المعارف والمهارات والإتجاهات والقدرات التى نتوقع أن تكون لدى المعلم عند تخرجه فى كليات أو معاهد التدريب قد حددت ، وأن المؤشرات المقبولة كدليل على تحقيق هذه النتائج قد أصبحت معروفة ومقبولة ، ومعنى هذا أيضا أن القدرات والمهارات التى يجب أن يكتسبها الطالب فى المعاهد والمعايير التى تطبق لتقويم هذه القدرات والمهارات قد أصبحت واضحة ، وأصبح الطالب معها مسئولا عن تحقيق هذه المعايير . وهذه القدرات والمهارات تشمل : مهارات المعلم الخاصة ، ومفاهيمه ، وإتجاهاته ، وأنواع سلوكه ، ممايساعد على نمو التلميذ من النواحى العقلية والوجدانى والإجتماعية والجسمية .

وتستعمل ثلاث معايير لتحقيق مستوى الطالب فى تحقيق هذه الكفاءات وتقويمها :

١ ـ معايير خاصة بالمعرفة وتستعمل لتقويم المفاهيم الادراكية لدي الطالب .

٢ ـ معايير خاصة بالأداء وتستخدم لتقويم نوع السلوك التعليمي لدي الطالب الذي يستخدمها في التدريس .

٣ ـ معايير خاصة بالتنمية والنتائج ، وتستعمل لتقويم فعالية تدريس الطالب عن طريق التعرف على مدى النمو العقلى والعاطفي للطلاب .

وتركز برامج إعداد المعلم فى الوقت الحاضر تركيزا شديدا على النوعين الأخيرين من المعايير وهما المعايير الخاصة بالأداء وبالنتائج ، أما المعيار الأول فقد أثبتت الأبحاث التجريبية أن المعرفة لاتؤدى بذاتها إلى التطبيق أى أن صاحب المعرفة ليس من الضرورى أن يطبقها ، وأصبحت هناك هوة كبيرة بين المعرفة والتطبيق لافى ميادين العلم المختلفة فحسب ، بل فى ميادين الحياة ومجالاتها كذلك ، ولقد حان الوقت لأن ترتبط المعرفة بالتطبيق فى ميدان إعداد المعلم ، وأن يعرف الطالب فى معاهد الإعداد مايتوقع أن يقوم بتطبيقه وأن يعرف أيضا ماحدد له من هذا التطبيق ، ومالم يعد صالحا من الناحية التربوية أو العلمية .

والكفاءات التالية هى الأساس الصحيح لعمل المعلم فى أية مرحلة تعليمية وهى نموذج تعليمى من صميم برنامج تعليم القائم على الكفاءة وهذا النموذج هو عبارة عن مجموعة من الفعاليات التعليمية الهادفة الى تسهيل عملية إكتساب المتعلم وعرض الكفاءة المعينة ويتألف النموذج التعليمى من العناصر التالية :

اولا ــ الإعداد والتخطيط للدرس :

إتفق معظم المؤلفات المتعلقة بطرق التدريس والتخطيط له ، ومهاراته على ضرورة وجود خطة للدرس ، تعتبر تلخيصا لمحتواه ولأنشطة التعليم والتعلم التى

تحقق أهدافه : حيث تشمل ترتيب الحقائق التى يتضمنها الدرس بطريقة تتناسب وقدرات التلاميذ ، والتأكد من هذه الحقائق وتحليلها ، وتقسيمها إلى وحدات رئيسية . وذلك من خلال إختيار أهداف الدرس وتحديدها وصياغتها سلوكيا وإعداد معاينتها ، وطريقة السير فيها .

وتؤدى خطة الدرس ثلاث وظائف أولها أنها تساعد المعلم على تنظيم أفكاره وترتيبها، وثانيها أن الخطة المكتوبة تعتبر سجلا لنشاط التعليم والتعلم من جانب المعلم ،أو فى متابعة الدرس وتقويمه وهى الوظيفة الثالثة ، ولابد من مراعاة المرونة فى تحضير الدرس ، فقد يؤدى الخروج عن الخطة المرسومة إلى إعطاء درس جيد ، وإبراز طريقة أحسن من الطريقة المدونة فى التحضير ، على أن عامل الصدفة يلعب هنا دورا عظيما ـ ولذا يجب الإستعداد مقدما لذلك ، بأن يجعل المعلم تحضيره مرنا قابلا للتعديل .

والواقع أن الخطة الجيدة لاتقاس بطولها أو بقصرها ، وإنما بمدى توفر المكونات الأساسية فيها ، وهى الأهداف التعليمية ، المحتوى ، الأنشطة التعليمية الاستراتيجيات ، الوسائل والمواد التعليمية ، التقويم .

ولابد أن يستفيد المعلم من خبرات التلاميذ ويضمنها فى إعداده للدرس وتشجيع التلاميذ على التخطيط للدرس ، وإستشارة المعلم لتلاميذه فى تخطيط أنشطة الدرس .

فالمعلم معلم ومتعلم فى وقت واحد وتلاميذه ينبغى أن يكونوا من مصادر تعلمه، يتعلم منهم كيف يدرس لهم تدريسا أفضل ، ويزداد بالاتصال بهم فهما لهم ، ويتعلم من أسئلتهم واستفساراتهم .

ويجب أن يشترك المعلم فى وضع خطة الدرس ، فقد يكون هناك موضوع يقتضى أن يستأثر فيه المعلم بأغلب الأنشطة ، وقد يقتضى موضوع آخر طريقة تسمح بنوع من التعاون بين جماعات من التلاميذ يعملون معا ، ويقتصر دور المعلم على الموجه

والمرشد ، وقد يقتضى الأمر توزيع المسئولية بين المعلم والتلاميذ على أنه قد تجد ظروف يجد فيها المعلم أن درسه سيكون أكثر نجاحا كلما إبتعد وترك الفرصة لتلاميذه كى يتعلم كل منهم ويكتشف لنفسه بنفسه .

ومن الأداءات التدريسية المتصلة بتخطيط الدس :

١ ـ تحديد الأهداف التعليمية الخاصة بموضوع الدرس .

٢ ـ صياغة الأهداف التعليمية صياغة سلوكية يمكن قياسها .

٣ ـ إختيار الأنشطة والمواد التعليمية الملائمة لتحقيق الأهداف

٤ ـ تحديد الأدوات والأجهزة والوسائل التعلمية .

٥ ـ تحديد الزمن المخصص لكل جزء من الدرس .

٦ ـ تحديد خطوات السير فى الدرس بطريقة مسلسلة .

٧ ـ تحديد دور كل من المعلم والمتعلم فى الدرس .

٨ ـ تحديد التشكيلات المناسبة المستخدمة فى الدرس .

٩ ـ الإطلاع على العديد من المراجع العلمية المتخصصة والمرتبطة بموضوعات الدرس .

١٠ ـ تحديد الوسائل التعلميية ووسائل التقويم المناسبة للدرس .

١١ ـ وضع وتصور للإمكانات الرياضية التى تساعد فى تنفيذ الدرس .

ثانيا ــ عرض وتنفيذ الدرس :

ان التخطيط للدرس شئ وتنفيذ الخطط شئ آخر ، ولو أن الإثنين مرتبطان بأوثق رباط، فكيف ينفذ المعلم تخطيطه للدرس ، وماهى الطرق التى يوجه بها تلاميذه كى يتعلمون ويتحقق الأهداف الموضوعة ـ وكذلك الحصول على النتائج التى يريدونها .

حيث يتفق آراء المتخصصين فى هذا المجال ، على أن توصيل المعلومات والمهارات للتلاميذ يحتاج إلى الإلمام بأصوله وإلى التدريب عليه حيث يشمل التوصل والتأثير ،

وخلق الإستعداد لدى التلاميذ لتقبل المادة الدراسية والتأثير بها . فقد يكون السبب فى عدم القدرة على توصيل المهارة ، وأن طريقة العرض لاتناسب مستوى خبرة التلاميذ ، فطريقة العرض يجب أن تختلف باختلاف الدرس والمادة ومدارك التلاميذ . كما يجب على المعلم الا ينتقل من مهارة إلى أخرى إلا بعد التأكيد من أن المهارات السابقة قد هضمت ، كما أن جعل الدروس مشوقة من الأمور الهامة فى عرض الدرس. حيث أن مايحدث فى الملعب له الدور الأكبر فى شعور التلاميذ بالملل ، وكذلك يجدر بالمعلم جذب إنتباه التلاميذ لموضوع الدرس . فالمعلم الكفء يستخدم الأساليب المختلفة بفعالية لتنويع المثيرات ليتمكن من تركيز إنتباه التلاميذ للدرس ، والمحافظة على هذا الإنتباه ، والتأكيد على النقاط الهامة أثناء عرض الدرس ، وتغيير إيقاع عرض الدرس .

كما يتفق العلماء على ضرورة ربط موضوع الدرس بأجزاء المنهج وربط الدروس بمواقف الحياة المختلفة وكذلك تشجيع التلاميذ على الإتصال بمصادر البيئة التى تخدم الدرس ، وهناك أدلة عديدة من البحث التربوى تشير إلى أن أجزاء المادة المتعلمة يتم فهمها وإستيعابها وتذكرها بربطها بأجزاء أخرى من المادة بدلا من تقديمها منعزلة . كما أن قدرة المعلم على ادارة وتنظيم المناقشة داخل الدرس من العوامل التى تساعد على نجاحه وبالتالى حدوث التعلم . كما يجب عل المعلم ضرورة وضع خصائص ونوع تلاميذه عند بداية تعلمهم للمهارات الحركية ـ فمعلم اليوم يجب أن يكون لديه المهارة فى فهم مقدرة كل تلميذ عن طريق عرض نتائج الإختبارات المقننة التى يقوم بها فى بداية العام الدراسى ، وكذلك الملاحظة الدقيقة . ولذا يقسم المعلم كل مجموعة من التلاميذ تبعا لقدراتهم بشئ من المرونة تسمح للتلاميذ بالانتقال من مجموعة إلى أخرى كلما ازدادت مقدرتهم ، وهذا التقسيم إحدى الطرق لجعل التعليم فرديا .

ومن الأداءات التدريسية بتنفيذ الدرس :

١ ـ بدء الدرس فى ميعاده المحدد .

٢ ـ إستخدام مداخل متنوعة لاثارة إهتمام التلاميذ بموضوع الدرس .

٣ ـ الربط بين المهارة المتعلمة والمهارات السابقة .

٤ ـ الإنتقال من جزء إلى آخر بطريقة مسلسلة ومشوقة .

٥ ـ إستخدام أساليب التدريس المناسبة للموضوع ومستوى التلاميذ .

٦ ـ مراعاة الفروق الفردية .

٧ ـ مراعاة مبادئ الأمن والسلامة أثناء سير الدرس .

٨ ـ مراعاة التدرج المنطقى لتعليم المهارات الحركية .

٩ ـ إعطاء وقتا كافيا للتدريب على المهارات المختلفة .

١٠ ـ مراعاة قواعد تشكيل الحمل والراحة أثناء سير الدرس .

١١ ـ مراعاة وضوح الصوت وتنوعه وإيقاعه حسب الموقف التعليمى .

١٢ ـ مراعاة أسس القوام الجيد أثناء سير الدرس .

١٣ ـ الإشراف بطريقة منظمة على المجموعات .

١٤ ـ إستخدام المصطلحات واللغة العلمية الصحيحة .

١٥ ـ طرح اسئلة تثير إهتمام التلاميذ .

١٦ ـ إستخدام الأدوات المتاحة الاستخدام الأمثل .

١٧ ـ الحرص على إعداد الأدوات والأجهزة قريبا من أماكن إستخدامها .

١٨ـ إشراك التلاميذ فى إحضاره وإرجاع الأدوات .

ثالثاـ إستخدام الوسائل التعليمية بالدرس :

إن التحديات التى يواجهها عالمنا اليوم والثورة العلمية التى سيطرت على كل مجالات حياتنا الإجتماعية والإقتصادية والثقافية تدفعنا إلى إستخدام التكنولوجيا الحديثة فى جميع المجالات . وخاصة مجالات التعليم والتعلم بهدف مواجهة هذه التحديات وتحقيق أهداف العملية التربوية على أفضل صورة .

وقد أشار العديد من العلماء أن إستخدام الوسائل التعليمية فى عملية التعليم

والتعلم يؤدى إلى بناء وتطور التصور الحركى عند الفرد المتعلم ، فمن خلال عملية العرض ، ثم إستخدام عائد المعلومات التغذية الراجعة يمكن التأثير الإيجابى فى بناء وتطوير التصور الحركى وتحسين مواصفات الأداء ، وكذلك التأثير فى سرعة التعلم ، إن عملية توصيل المعلومات للمتعلم من خلال المدرس أصبحت تعتمد اليوم إعتمادا كليا على الإستعانة بالوسائل التعلمية المختلفة (بصرية ـ سمعية ـ بصرية وسمعية ـ حسية) بدلا من الأسلوب التقليدى والذى إعتمد بالدرجة الأولى على عملية الشرح الشفوى والنموذج العملى من المدرس .

ولقد أصبحت الوسائل التعليمية اليوم جزءا لايتجزأ من درس التربية الرياضية فى المدرسة وتنقسم الوسائل التعلمية إلى :

١ ـ الوسائل الثابتة الصور ـ الرسوم ـ الشرائح .

٢ ـ الوسائل المتحركة الفيلم التعليمى ـ الفيلم الدائرى .

٣ ـ الوسائل المختلطة(ثابتة ومتحركة).

والوسائل التى يمكن إستخدامهافى الدرس فلها شروط منها : أن تكون الوسيلة أبسط وأسهل من النقطة المراد إيضاحها ، ولاتحتاج إلى شرح وإيضاح من المعلم وأن تكون مشوقة وخاضعة للدرس .

وهى تستخدم لمساعدة التلاميذ على تحقيق أهداف الدرس ، والمعلم الكفء يزود نفسه بالتعرف على مدى واسع وعريض من هذه الوسائل ، ويجعلها معينات لتلاميذه على التعلم، كذلك فهو ينمى فى نفسه القدرة على إيجاد أو تصنيع مالايتوافر منها ، وعلى البحث عن مصادر تسد ماقد يعوزه من معلومات عنها .

وتعتبر الوسائل التعليمية ـ تقنيات التعليم ـ الان ركنا أساسيا من أركان العملية التعليمية ـ لايمكن الإستغناء عنه إذا أردنا للتلاميذ تعلما جيدا ، ويمكن تعريف الوسائل التعليمية كمايلى :

مجموعة المواد التعليمية والأجهزة التعليمية والمواقف والأنشطة التعليمية اللازمة لزيادة فعالية مواقف الإتصال التعليمية التى تحدث داخل حجرات الدراسة وخارجها.

ـ وتعرف المادة التعليمية بأنها أى شئ يحمل معلومات بغرض عرضها على متعلمين مثل اللوحات ـ والصور والأفلام التعليمية والشرائح وشرائط الكاست السمعية وغيرها ـ وتسمى Soft ware .

ـ وتعرف الأجهزة التعليمية بأنها ـ تلك الأجهزة التى تعتبر آلات وماكينات تستخدم بعرض بعض المواد التعليمية مثل : جهاز العرض فوق الرأسى ـ جهاز عرض الأفلام الثابتة وجهاز عرض الأفلام المتحركة الناطقة وغيرها وتسمى Hard ware .

ويمكن أن تتضح أهمية الوسائل التعليمية ـ تكنولوجيا التعليم فى مجال التعليم والتعلم فيما يلى :

١ ـ معالجة الوقوع في اللفظية :

يلاحظ أن بعض التلاميذ قد يرددون ألفاظ وأفعال دون إدراك مدلولها ـ فقد يستخدم الطالب المعلم الفاظا ليس لها عند التلميذ نفس الدلالة التى يقصدها ـ وهنا يأتى دور الوسائل التعليمية ـ حيث تؤدى هذه الوسيلة وتنوعها إلى إقتراب التلاميذمن الحقيقة أو الشئ المراد تعلمه .

٢ ـ إستثارة إهتمام التلاميذ :

مما لاشك فيه أن الملل هو من مشكلات التربية المزمنة وهو يؤدى إلى إنصراف وإنشغال التلاميذ عن المعلم وعن الدرس ، ولكن باستخدام الوسائل التعليمية ـ يمكن إثارة إهتمام التلاميذ ولفت إنتباههم لموضوع الدرس .

٣ ـ جعل التعلم باقي الأثر :

تتصف الوسائل التعليمية الناجحة بأنها تقدم للتلاميذ خبرات حية وقوية التأثير ويبدو أن هاتين الصفتين تؤديان إلى بقاء أثر مايتعلمه التلاميذ . كما أن استخدام

الوسائل التعليمية يؤدى إلى تكوين وبناء مفاهيم صحيحة لدى التلميذ .

٤ ـ مواجهة الفروق الفردية بين التلاميذ :

من المعروف أن التلاميذ يختلفون فى قدراتهم وإستعداداتهم ـ فبعضهم من يستطيع أن يحقق مستوى عالى من الإستماع إلى الشرح ـ ومنهم من هو فى حاجة إلى الخبرات البصرية والسمعية ومشاهدة العروض العملية كى يصل إلى مستوى عالى ولذلك ينادى الإتجاه الحديث فى التعلم باستخدام العديد من الوسائل التعليمية مجتمعة كى يسير كل تلميذ فى تعلمه حسب قدراته وإستعداداته .

٥ ـ تنوع أساليب التعزيز :

يمكن عن طريق إستخدام الوسائل التعليمية تنوع أساليب التعزيز لدى التلاميذ ـ التى تؤدى إلى تثبيت الإستجابات الصحيحة وتأكيد التعليم لديهم .

ومن الأداءات التدريسية المتصلة بالوسائل التعليمية :

١ ـ إستخدام وسائل تعليمية مناسبة للدرس .

٢ ـ إستخدام وسائل تعليمية مناسبة لمستوى سن التلاميذ .

٣ ـ أن تكون الوسائل التعليمية واضحة وصحيحة .

٤ ـ إستخدام الوسائل التعليمية فى الوقت المناسب .

٥ ـ التأكد من مشاهدة جميع التلاميذ للوسيلة .

٦ ـ إستخدام الإمكانات الطبيعية فى تصميم الوسائل .

٧ ـ عرض الوسائل بطريقة واضحة .

٨ ـ التمهيد للوسيلة التعليمية قبل عرضها .

٩ ـ التنوع فى إستخدام الوسائل التعليمية .

١٠ ـ إستخدام وسائل تعليمية متطورة مثل الشرائط المسجلة الفيديو .

١١ ـ يوجه نظر التلاميذ إلى الوسائل التعليمية .

١٢ ـ تدريب التلاميذ على عمل بعض الوسائل التعليمية .

١٣ ـ مراقبة وتصحيح الوسائل قبل إستخدامها .

١٤ ـ تخطيط وتنفيذ لوسائل تعليمية جديدة بالمدرسة .

١٥ ـ مناقشة التلاميذ فى المهارات الواردة فى الوسيلة التعليمية .

رابعاً ـ الشخصية التربوية :

إن التقدم بعمليات التعليم والتعلم فى التربية الرياضية يحتم علينا أن نركز إهتمامنا على المستفيد الأول من هذه العمليات ، الا وهو التلميذ ودوره الحيوى فى هذه العمليات ، وبالرغم من أهمية دور مدرس التربية الرياضية فى عمليات التعليم والتعلم الا أن دور المدرس مشروط ومرتبط بدور التلميذ ، فقيادة الدروس وإدارة النشاط وإختياره وطريقة تعليمها لها مكانة هامة فى سباق الواجب التربوى للمدرس ، ويعد مدرس التربية الرياضية من أبرز أعضاء هيئة التدريس بالمدرسة تأثيرا فى تشكيل الأخلاق والقيم الرفيعة لدى التلاميذ فى ظل هذه المعطيات لايتوقف دور المدرس على تقديم الوان النشاط البدنى والرياضى بل يتعدى ذلك فهو يعمل إلى المواءمة بين ميول تلاميذه وإمكانيات المدرسة وقدراته الشخصية .فى تقديم واجبات تربوية فى إطار بدنى رياضى يستهدف النمو والتكيف .

كما أن مدرس التربية الرياضية هو الذى يتعامل مع بعد غريزى فى الطفل وهو اللعب ومايقترن به من متعة وبهجة وسرور ، ولذلك فان من يناط به تربية القيم الاجتماعية عليه أن يكتسبها لنفسه أولا ، وفى التراث قيل أن فاقد الشيء لايعطيه، ولهذا فإن دور المدرس خطير جدا بالمدرسة فهو مظهر للفرد الرياضى بكل ماتحمل هذه الصفة من معانى وقيم ، يفترض أنها تتجلى فى تصرفاته فالطفل يكتسب نظامه القيمى من المدرسة كما يكتسبه من المنزل ، وكذلك بتعرضه للبيئة الإجتماعية المحيطة ومن خلال المؤسسات الاجتماعية التى تتعهده وتعمل على تنشئته وتطبيعه إجتماعيا.

ولقد أفادت بعض الدراسات عن أن شخصية مدرس التربية الرياضية لها تأثيرا كبيرا على النمو الاجتماعى والعاطفى للتلاميذ فاذا أراد معاونتهم فعليه أن يدرك أهمية أن يكون حساسا تجاه الصعوبات التى تواجههم وأن يتعامل معهم كأفراد منفصلين ومختلفين بعضهم عن بعض .

ومن الأداءات الشخصية التى يجب توافرها فى مدرس التربية الرياضية مايلى :

١ ـ أن يتميز بحيوية بدنية عالية .

٢ ـ القدرة على التحكم فى إنفعالاته فى مواقف التعليم بالمدرسة .

٣ ـ أن يتصف بالسلوك القيادى .

٤ ـ أن يتصف باللباقة فى الحديث .

٥ ـ العمل على مواجهة الأخرين باحترام .

٦ ـ أن يعتنى بمظهره ويكون لطيفا .

٧ ـ أن يكون ذكيا حسن التصرف .

٨ ـ أن يتقبل الطبيعة البشرية ويحاول تهذيبها

٩ ـ أن يلاحظ سلوكه وتصرفاته أثناء التدريس فكثير من التلاميذ يتخذونه مثلا أعلى .

١٠ ـ أن يبدى إستجابة إيجابية للموجيهات والنقد

١١ ـ أن يحافظ على النظام والمواعيد .

خامسا ـ التقويم للدرس :

يشمل إعداد الاختبارات وتحليلها ، وحصر الجوانب الخاصة بأداء التلاميذ وتحصيلهم وإعلامهم بأسس تقويم عملهم ، ومقارنة مستويات الأداء والاتقان بالأهداف وبالمستويات المتوقعة .

ويستخدم المدرس أساليب القياس والتقويم حتى يمكن أن يقوم ما [illegible]

أغراض التربية الرياضية متمشية وفى طريقها للتحقيق ان استخدام القياس والتقويم أمر حتمى إذا أردنا أن نعرف مدى فائدة أو فعالية البرنامج الذى يدرس ، وما يتم عن طريقها . وإذا أردنا التحقيق من أن هذه البرامج تحقق فعلا الأغراض الموضوعة من أجلها .

كما أن القياس والتقويم يساعد على التعرف على مواطن الضعف فى الأفراد والبرامج كما أنها تبين مدى التقدم ، كما أنها تساعد على تحديد الحالة الجسمية للفرد وسماته ، وخصائصه من الناحية الجسمية والحركية والعقلية والإجتماعية كما قد تستخدم وسائل القياس والتقويم لأغراض التوجيه والدفع والتشخيص ، وتصنيف التلاميذ فى مجموعات متجانسة وترتيبهم فى مستويات وتحديد مقدار التحصيل ونوع كل مستوى .

ومن الأداءات التدريسية المرتبطة بالتقويم مايلي:

١ ـ التعرف على الأخطاء الأكثر شيوعا والعمل على تصحيحها .

٢ ـ يوالى التقويم الجيد لأهداف الدرس .

٣ ـ يستطيع تقويم جميع جوانب شخصية التلاميذ المعرفية ـ الإنفعالية ـ المهارية.

٤ ـ تصميم سجلات خاصة بنتائج الإختبارات .

٥ ـ إختيار إختبارات تتناسب مع قدرات التلاميذ .

٦ ـ طرح أسئلة تثير تفكير التلاميذ .

٧ ـ إطلاع التلاميذ على نتائج تقدمهم وتشجيعهم .

٨ ـ القدرة على نقد الزملاء بطريقة موضوعية.

٩ ـ التأكد من فهم التلاميذ للدرس عن طريق طرح الأسئلة .

الفصل الثالث

طرق وأساليب التدريس

* ماهية طرق تدريس التربية الرياضية :
  - مفهوم التدريس .
  - معنى الطريقة في التدريس .
  - الفرق بين الطريقة والوسيلة والأسلوب في التدريس .
* شروط ومعايير اختيار الطريقة والوسيلة المناسبة في التدريس .
* تنوع الطرق واختلافها باختلاف الأهداف .
* الطريقة المباشرة في التدريس .
* أساليب التعلم باستخدام طرق التدريس المباشرة .
* الطريقة غير المباشرة في التدريس .
* أساليب التعلم باستخدام طرق التدريس غير المباشرة .
* الطريقة المركبة في التدريس .

الفصل الثالث

طرق وأساليب التدريس

ـ ماهية طرق تدريس التربية الرياضية :

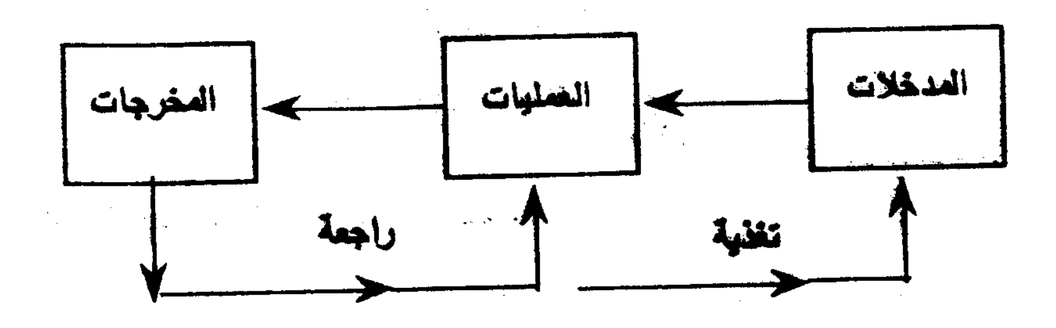
إن طرق تدريس مادة التربية الرياضية مثل بقية المواد تستمد أساسها النظري من نظرية التدريس ، فأسس نظرية التدريس تطبق أيضا في مادة التربية الرياضية كما توضح لنا طرق تدريس التربية الرياضية كيفية تطبيق الطرق المختلفة لتنمية الصفات البدنية وتنمية المهارات وتستند طرق التدريس في ذلك علي خبرة المدرس العملية وتجاربه وسنه ومعلوماته من ناحية ، وعلي تقدم العلوم الأخري وتطبيق نتائجها مثل علم التدريب وعلم الحركة علم الميكانيكا الحيوية وعلم النفس وغيرها من العلوم .

وتساهم طرق تدريس التربية الرياضية في تربية المتعلم وبناؤه بناءً متكاملا جسمانيا وعقليا ونفسيا حتي ينمو شخصية متكاملة . لذا فإنه يقع علي عاتق المعلم أن يختار أحدث الطرق التي من شأنها أن تؤدي إلي تطوير شخصية المتعلم .

ـ مفهوم التدريس :

إن التدريس أصبح نظاما واضحا له مدخلاته وعملياته ومخرجاته حيث تتمثل المدخلات في الأهداف والمناهج والوسائل التعليمية وتتمثل العمليات في طرق وأساليب التدريس المتبعة أما المخرجات فتتمثل فيما تحقق من الأهداف التي رسمها المعلم أو فيما تم تحقيقه من الأهداف العامة للتربية .

ولكل مرحلة من تلك المراحل طبيعة مختلفة عن الأخري ، ووظيفة محددة ، بالرغم من تسلسل تلك المراحل واتصالها ببعض اتصالا وثيقا ثم تأتي بعد ذلك التغذية الراجعة التي يكون من نتائجها عمليات الاستمرار أو التعديل أو الاستبدال في أي مرحلة من المراحل السابقة وذلك كما يتضح من الشكل التالي :



ومما سبق يتضح أن التدريس فنا وعلما ولذلك فإننا نستطيع أن نصف المعلم الناجح في عمله بأنه معلم فنآن فالمعلم الناجح هو الذى يقود أفكار التلاميذ من مرحلة إلى غيرها ولا يحملهم على محاكاته وترديد مايقول من غير روية أو إعمال فكر ، فإن ذلك يخرج مخلوقا مقلدا لا إنسانا مفكرا ، فيجدر بالمعلم أن يحمل التلاميد على أن يفكروا بأنفسهم ، ويعبروا على قدر مايستطيعون بالحركة وليس من الصواب أن يقوم المدرس وحده بعبئ عملية التدريس ولكن يجب على المدرس أن يترك التلميذ يعمل مايستطيع عمله تحت إشرافه وإرشاده ، وأن يعود تلاميذه مواجهة الصعاب فإن ذلك يجعل تعليمهم نافعا ثابتا .

وشخصية المدرس لها فى التدريس أثر كبير ، وقد يكون إهتمام التلاميذ وإنتباههم راجعا إلى المدرس وقدرته ومهارته أكثر مما يرجع إلى مادة الدرس وللمتعلمين وخاصة الصغار منهم قدرة مدهشة على تعرف حقيقة المدرس وخلقه والوصول إلى أعماق نفسه فيتأثرون به وهذا التفاعل النفسى ـ مع قوة تأثير المدرس التى هى أشبه بشعاع ينفذ إلى قلوب التلاميذ من أهم أسباب النجاح فى التدريس ، والقدرة على الوصول إلى نفوس الأطفال وإجتذاب قلوبهم والإمتزاج بعقولهم ومعرفة مايهتمون به ومالا يهتمون به بالاضافة إلى شغف المدرس بعمله وثقته بأهمية مايقوم بتدريسه وإهتمامه بدقائقه وإبتعاده عن التردد ، كل ذلك يرفع منزلته ويزيد من قيمة درسه فى نفوس الأطفال . كما أن قلة الاكتراث بالدرس لاتنتج إلا إهمالا وانصرافا من الأطفال عن دروسهم .

فجدير بالمدرس أن يجعل المتعلمين يحسون بفائدة مايدرس لهم وقيمته ومايعود

عليهم من صحة نفسية وبدنية وعقلية لذلك يجب أن يراعى المدرس أن تكون الأنشطة متدرجة من حيث السرعة والبطء كذلك يراعى درجة الصعوبة والسهولة للمفاهيم الحركية التى يتضمنها الدرس ويلاحظ قوة التلاميذ ومقدار ماهم عليه من تعب أو نشاط أو غير ذلك .

وعنصر التغيير مهم جدا فى التدريس لصغار الأطفال ولذلك يجب أن يكون المدرس على إستعداد للإنتقال من جزء إلى جزء فى الدرس مستعينا بالأمثلة ، وبوسائل الإيضاح وبالتغير فى طريقة الإلقاء والسير فى الدرس إذا رأى الملل فى نظرات التلاميذ وملامحهم وكلما كان الدرس باعثا على السرور والإنتباه وكلما كانت الأنشطة تجذب انتباه التلاميذ وتتماشى مع قدراتهم وميولهم واستعداداتهم كلما كان نجاح المدرس عظيما ، إذ أنه يتمكن من جذب قلوب التلاميذ وإسترعاء إنتباههم فتنشط عقولهم وتتجه حواسهم للدرس ، على أن مشكلة المشكلات فى التدريس هى كيف يضمن المدرس إنتباه التلاميذ إلى الدرس ؟ وللإجابة على هذا السؤال لابد أن يستخدم المدرس طرق التدريس المناسبة حتى يجذب إنتباه التلاميذ ويملك زمام نفوسهم وبالتالى ينشط التلاميذ للأداء الحركى .

وعلي ذلك فالمقصود بالتدريس هو كافة الظروف والإمكانات التي يوفرها المعلم في موقف تدريسي معين ، وهذا يعني أن هناك ظروفا وإمكانات يجب توفيرها وهذه الظروف والإمكانات تتمثل في مكان الدراسة ومساحة الملعب وسلامته من العوائق والأدوات والمتوفرة والوسائل التعليمية والأدوات البديلة كذلك درجة حرارة الجو والأجهزة الأدوات المستخدمة ، ومن خلال الموقف التدريسي يتم تزويد المتعلم بالمعلومات التي يمكن أن تؤثر في شخصيته تأثيرا عمليا علما بأن المعرفة لايمكن أن يكون لها مثل هذا التأثير مالم تكن المواد التي تتكون منها مرتبة بشكل يتفق مع الهدف الذي ترمي إليه ، فالمعلومات الكثيرة التي لايرتبط بعضها ببعض لاتفيد

كثيرا فالعبرة إذن ليست بكمية المعلومات التي نتلقاها بل بالفائدة التي نحصل عليها من تلك المعلومات .

– معني الطريقة في التدريس :

إن الطريقة هي الإجراءات التي يتبعها المعلم لمساعدة تلاميذه علي تحقيق الأهداف، وقد تكون تلك الإجراءات التي يتبعها المعلم مناقشات أو توجيه أسئلة أو إثارة لمشكلة أو تهيئة موقف معين يدعو التلاميذ إلي التساؤل أو محاولة الاكتشاف أو فرض الفروض أو غير ذلك من الإجراءات وفي هذه الحالة تصبح الوسيلة أداة مساعدة للمعلم تيسر له استخدام طريقة ما ومن ثم يمكن القول أن عملية التدريس تضم كل من الطريقة والوسيلة .

– الفرق بين الطريقة والوسيلة والاسلوب في التدريس :

كثيرا مايشيع استخدام مصطلح أسلوب التدريس (Teaching Style) أو طريقة التدريس (Teaching Method) الأمر الذي يؤدي إلي تداخل المصطلحان مع مصطلح الوسائل (Aids) ولكن يلاحظ أن هناك تباين بين هذه المصطلحات فقد يستخدم المعلم (أ) مثلا طريقة ما بأسلوب معين ويستخدم المعلم (ب) نفس الطريقة لكن بأسلوب يختلف عن المعلم (أ) .

فعلي سبيل المثال إذا أردنا تعليم مهارة التمرير لأعلي في الكرة الطائرة فقد يعتمد المعلم الأول (أ) في التعليم علي طريقة التدريس المباشرة ولكنه قد يستخدم أسلوب التعلم بالتلقي (الأمر) ويعتمد في التعليم علي استخدام الشرائط التعليمية لتسهيل عملية التعلم عن طريق توجيه نظر المتعلمين إلي الحركات الأساسية وأوضاع اليدين والجسم والقدمين أثناء عرض الشريط المسجل باستخدام جهاز التليفزيون والفيديو .

في حين يستخدم المعلم الثاني (ب) نفس الطريقة المباشرة في التدريس ولكنه

يعتمد علي أسلوب التلكيف (التدريبي) ويعتمد في هذا الأسلوب علي بطاقة العمل المدون بها خطوات العمل والصور أو الرسوم التوضيحية الخاصة بالأداء .

ويلاحظ في هذا الشأن أنه علي الرغم من استخدام كليهما لنفس طريقة التدريس إلا أن أسلوب ذلك الاستخدام كان مختلفا كما أن وسيلتهما كانت مختلفة أيضا إذ أن الأول استخدم الشرائط المسجلة وعرضها باستخدام جهاز التليفزيون والآخر استخدم ورقة العمل المدون بها خطوات الأداء والصور والرسومات التوضيحية الخاصة بها ولعل هذا يبين لنا الحدود بين هذه المصطلحات وكيف أن هناك تفاعلات تجري بين الطريقة والوسيلة والأسلوب في أثناء عملية التدريس .

ولكي يدفع المعلم الطلاب حتي يتعلموا فلابد له أن يعمل أشياء بأساليب معينة، ليس من الكافي أن يكون المعلم ملما بمادته فقط أو أن يكون في ذهنه مايريد أن يتعلمه الطلاب ولكن لابد أن يخطط بعناية للإجراءات التي سوف يستخدمها وكذلك الأنشطة التي يجب علي الطلاب ممارستها ، ومهما كان قدر الجهد أو النشاط الذي يبذله المعلم فلن يحدث التعلم مالم يشترك الطلاب اشتراكا إيجابيا في خبرة التعلم وهذا يعني أن المعلم لابد أن يكون ملما إلماما تاما بكيفية حدوث التعلم من جانب الطلاب وكيف تؤثر الطريقة المختارة المستخدمة علي تعلم الطالب .

ـ تعريف طريقة التدريس :

يعرف البعض طريقة التدريس بأنها " إجراء منظم في استخدام المادة العلمية والمصادر التعليمية وتطبيق ذلك بشكل يؤدي إلي تعلم الطلاب بأيسر السبل " .

ـ تعريف أسلوب التدريس :

" ويقصد به مجموعة الأنماط التدريسية الخاصة بالمعلم والمفضلة لديه " .

ويعني هذا التعريف أن أسلوب التدريس يختلف من معلم لآخر في تنفيذ طريقة تدريس واحدة .

أما وسيلة التدريس فهي الوسيط الذي يمكن أن يستخدمه المعلم لتوصيل الأفكار

أو المهارات للمتعلمين ، فتكون إما علي شكل صور أو رسومات أو أصوات أو قد تكون تصفيق باليدين أو تعبيرات في الوجه أو تكون شريط سينمائي ... إلخ من الوسائل التي يمكن استخدامها .

واستخدام أكثر من حاسة أفضل بكثير لوضوح وفهم الشئ المطلوب تعلمه ، فالوسيلة كلما وفرت استخدام حواس متعددة كلما كانت أفضل .

مما سبق يتبين لنا الحدود بين هذه المصطلحات وكيف أن هناك تفاعلات تجري بين الطريقة والأسلوب والوسيلة في أثناء عملية التدريس ، وإذا كانت تلك هي طبيعة العلاقة التفاعلية التكاملية بين كل من الطريقة والأسلوب والوسيلة فهناك تفاعل أيضا مع كل من الأهداف والمحتوي ، والمقصود بذلك أن المعلم حينما يختار طريقة معينة ووسيلة تتكامل وتتفاعل مع الأسلوب والطريقة إنما يصدر قرارا في هذا الشأن في إطار نظرة واعية وفاحصة لأهداف درسه ومحتواه ، فليس من المعقول مثلا أن يختار طريقة وأسلوب ووسيلة لتدريس درس ما وقد لاتصلح هذه الطريقة والوسيلة لتحقيق أهدافه .

وقد يكون هناك أكثر من طريقة وأكثر من وسيلة تصلح لتحقيق الهدف وفي نفس الوقت لايكون هناك سوي طريقة ووسيلة واحدة لتحقيقه .

ولقد لوحظ أن الكثيرمن الطلاب المعلمين يتساءل عن أفضل الطرق والأساليب والوسائل لتدريس درس ما من دروس التربية الرياضية ، بل أن البعض يذهب إلي حد أبعد من هذا فيؤكد أن الطريقة (كذا) مثلا هي أفضل طريقة لتدريس مهارة معينة وهذا الحكم القاطع خاطئ في أساسه ، فالطريقة (كذا) قد تصلح لتدريس هذه المهارة في ظروف ما في حين قد تكون هي ذاتها أسوأ طريقة لتدريس نفس المهارة في درس آخر مع اختلاف الظروف وهذا الأمر يدعونا إلي محاولة تحديد الشروط والمعايير التي يجب توافرها في الطريقة والوسيلة المختارة لتدريس درس ما .

– شروط ومعايير اختيار الطريقة والوسيلة المناسبة للتدريس :

أولا – ملاءمة الطريقة والوسيلة للهدف المحدد :

إن اختيار طريقة التدريس والوسيلة المستخدمة لتوصيل المحتوي يجب أن يتم في ضوء الهدف المحدد للدرس فإذا كانت الأهداف غامضة وغير محددة نجد المعلم يكون عرضة للتشتت والارتباك فيما يختاره من الطرق والوسائل ، فحينما يكون من ضمن أهداف الدرس هدفا مثل تنمية روح الجماعة بين التلاميذ مثلا فإن مثل هذه الأهداف تجعل المعلم في حيرة من أمره ولا يعرف كيف يصل إلي قرار في صدد اختيار طريقة ووسيلة التدريس فهل يصلح لتحقيق ذلك الهدف أن يجعل تلاميذ الفصل كلها أن تعمل كجماعة أو أن يقسم التلاميذ إلي مجموعات أم من الأفضل أن يستخدم طريقة غير مباشرة يشترك جميع التلاميذ في إيجاد حلول لمشكلة يطرحها المعلم ؟ ونفس الأمر ينطبق علي الوسيلة هل من الأفضل عرض شرائط مسجلة أم استخدام ورقة العمل في التعلم أو أي وسائل التعلم تصبح أكثر فائدة لتحقيق الهدف السابق .

إن مثل هذا الجو من الارتباك يمكن أن تخف حدته إلي حد بعيد لو أن الهدف تمت صياغته علي نحو محدد ودقيق أي بطريقة سلوكية إجرائية .

ثانيا – ملاءمة الطريقة والوسيلة للمحتوى :

إذا كان مدي ملاءمة الطريقة والوسيلة للهدف المحدد شرطا أساسيا يجب توافره فيهما ، فإنه يصبح من المنطقي ملاءمتها للمحتوي الذي يقوم المعلم بالتخطيط لتدريسه ، إذ أن المحتوي يعد ترجمة للأهداف ، أيضا يعد محتوي الدرس اليومي أداة لتحقيق الأهداف المحددة له ، ومن ثم فإن الطريقة والوسيلة هما أداتين مساعدتين لتحقيق الأهداف وبالتالي فإن التعرف علي المحتوي وتركيبه وعلاقاته يعد أمرا ضروريا ، حيث أن ذلك الأمر يجعل المعلم في موقف أفضل يستطيع فيه أن يختار المناسب ويستبعد غير المناسب .

فمثلا قد يناسب أحد المهارات أسلوب التعلم بالتلقي مستخدما الطريقة المباشرة في التدريس ولكنه لايناسب مهارة أخري أو قد يري المعلم أنه من الأفضل أن يقوم بإعطاء سؤال يثير فضول المتعلم للبحث عن الإجابة الحركية المناسبة لهذا السؤال ويدفعه للبحث عن الأداء المطلوب أو قد يمزج بين الطريقتين في تدريس المحتوي وكذلك الأمر بالنسبة للوسيلة ، فقد يري أنه من المناسب عرض شرائح أو شريط مسجل عليه المهارة أو قد يري أن يؤجل ذلك إلي مابعد الوصول إلي شكل الأداء ثم يتبع ذلك عرض شريط للحركة أو نموذج للحركة أو المهارة .

ثالثا ـ ملاءمة الطريقة والوسيلة لمستويات التلاميذ :

يعني أن المعلم في هذا الشأن لايختار أي طريقة أو أي وسيلة لتدريس درسه وإنما يخضع هذا الاختيار لمدي وعيه بتلاميذه من حيث خبراتهم السابقة ، كما يخضع هذا الاختيار أيضا لمدي وعيه بالعمليات المعرفية التي يستطيع التلميذ ممارستها في أثناء التدريس .

رابعا ـ مناسبة الطريقة لمستوى نضج التلاميذ

يجب أن تكون الطريقة التى يتبعها المدرس فى تدريس المادة مناسبة لأعمال التلاميذ وإهتماماتهم فى تلك السن ولمستوى نضجهم العقلى والبدنى وإذا كانت الطريقة فوق مستوى نضج التلاميذ صعب على المدرس تحريك دوافع التلاميذ فمثلا من الصعب إستخدام أسلوب التعلم بالبرنامج الفردى مع التلاميذ صغار السن الذين لايجيدون القراءة وإستخدام بطاقة الأداء .

والمدرس عليه أن يراعى الفروق الفردية بين التلاميذ ويكون على وعى بالمستوى العلمى الذى وصل إليه التلاميذ أو على علم تام بمستوى تحصيلهم العلمى وخبراتهم السابقة.

خامسا ـ ملاءمة الطريقة والوسيلة للمدرس :

كل مدرس فريد بشخصيته ويتمتع بمميزات قد لاتتوفر فى غيره فبعض المدرسين يجدون أسلوب التلقين بينما البعض الآخر يكون أكثر نجاحا فى تدريس المجموعات الصغيرة كما أن بعض المدرسين لديهم براعة فى تقديم المهارة بأسلوب يجذب إنتباه التلاميذ ، وهناك مدرسون تتوفر لديهم خلفية كافية عن المحتوى الذى يقومون بتدريسه بينما تنعدم مثل هذه الخلفية عند غيرهم من المدرسين ، وهكذا تتنوع قدرات المدرسين وسمات شخصياتهم والمدرس الجيد هو الذى يكون مدركا لقدراته وحدود إمكنياته فيختارالطريقة التى تناسب تلك المؤهلات حتى لايعرض نفسه للفشل أو الإحباط .

سادسا ـ ملاءمة الطريقة والوسيلة للزمن المتاح :

تتضمن طريقة التدريس عادة أن يقوم المدرس بالشرح والإلقاء والربط والتطبيق والمراجعة وطرح الأسئلة التى تسترعى التفكير وهذا يعتمد إلى حد كبير على طبيعة الموضوع والوقت النسبى المتاح لتدريسه ، وفى مدارسنا نجد أن المنهج يقسم إلى وحدات دراسية موزعة على أسابيع وكل نشاط مخصص له عدد من الدروس ، ولابد أن ينهى هذا النشاط فى حدود الزمن المقرر بغض النظر عن حجم النشاط أو مدى سهولته أو صعوبته لذا نجد أن المدرس قد يغض النظر عن إعطاء بعض التفاصيل أو الشرح الوافى للمهارة مما ينتج عنه تفاوت فى معرفة المهارة وإستيعابها من قبل التلاميذ الذين يتفاوتون فى قدراتهم وإستعداداتهم وفى ظل هذه الظروف والقيود على المدرس أن يكيف طريقته فى التدريس مع الزمن المتاح له حتى يأتى تدريسه منظما وفعالا.

ونحن لاننصح المدرس بضرورة تنويع طرق تدريسه خلال العام الدراسى فحسب وإنما ننصحه أحيانا بضرورة تنويع هذه الطرق فى الحصة الواحدة ذلك أن تنويع الأنشطة وتنويع طرق التدريس فى الحصة يساعد على منع الملل ويشوق التلاميذ للدرس كما

يساعده فى التغلب على مشكلة الفروق الفردية بين التلاميذ وبالتالى فى تحقيق أغراض عملية التعليم والتعلم وإيصال المتعلمين إلى الأهداف المنشودة .

سابعا ـ ملاءمة الطريقة والوسيلة للإمكانات المادية :

عندما يختار المعلم أحد طرق التدريس لابد أن يضع في اعتباره الإمكانات المادية المتاحة له ولطلابه ، فلا يجوز أن يتبني طريقة تدريس يستخدم معها أسلوب يحتاج إلي مساحة شاسعة للملعب في حين تفتقر المدرسة إلي هذه المساحة الكبيرة كما لابد أن يضع المعلم في اعتباره عند اختيار الوسيلة أن تتناسب مع ماهو متاح أو يمكن توفيره بالمدرسة دون إرهاق للمدرسة أو الطلاب بأعباء مالية .

ثامنا ـ مدى مشاركة المتعلم :

والمقصود بذلك هو أن الطريقة أو الوسيلة المستخدمة يجب أن يتضمن استخدامها علي فرص يمارس فيها المتعلم أدوارا معينة ، ولعلنا نلاحظ أن الطريقة المعتادة في تدريس التربية الرياضية قوامها هو أن يقوم المعلم بعرض وشرح المهارات بينما ينحصر دور المتعلم في ممارسة مايطلبه منه المعلم ، ونفس الشيئ ينطبق علي الحالة التي يستخدم فيها المعلم وسيلة ما ، إذ يقوم بنفسه بعرض ماتحتويه من معارف ومعلومات دون أن يشارك المتعلم في ذلك ، هذا وقد يستخدم المعلم وسيلته المختارة أثناء عملية التعليم في الدرس ، وبذلك تصبح الطريقة المباشرة باستخدام أسلوب التلقي هي الطريقة التي تصلح لتعليم كل شيئ ، ومن ثم لاتتاح للمتعلم فرص المشاركة في المواقف التعليمية وبالتالي تقل فرص التفاعل بينه وبين المعلم من ناحية وبينه وبين المادة التي يحتويها الدرس من ناحية أخري ، ولذلك فإنه من الشروط الواجب توافرها في الطريقة أو الوسيلة إتاحتها فرص المشاركة لأكبر عدد ممكن من التلاميذ .

وقد يتساءل البعض عن كيفية تحقيق هذا الأمر والمعلم في عجلة لإنهاء مقررات طويلة يتم توزيعها علي شهور وأسابيع العام الدراسي .

إن ذلك لن يتأتي إلا مع استخدام طرق ووسائل يحمل فيها المتعلم مسئولية أدوار عديدة ، فالمعلم عليه أن يبني الأبناء بناءا شاملا وعليه أن يحقق الأهداف التي تحتوي علي كثير من جوانب التعلم لدي المتعلمين منها المعرفية والتي تعلم الفرد كيف يفكر ومنها التي تهتم بإكساب العادات السلوكية السليمة وتعلم المهارات الحركية وما إلي ذلك من أهداف المنهج .

كذلك الأمر بالنسبة لاختيار الوسيلة واستخدامها فالمتعلم يحتاج في تعلمه إلي المواقف المثيرة والتي تتاح له فرصة الاشتراك فيها وبذلك يصبح من المفيد إشراك التلاميذ في هذه العملية بل وربما يشتركون مع المعلم في التخطيط لوسيلة ما وتنفيذها فضلا عن استخدامها وصيانتها وبذلك يمكن القول أن مثل تلك الفرص تستهدف اكتساب المتعلم إتجاهات ومهارات بالإضافة إلي الحقائق والمعارف والمفاهيم التي يشتمل معليها المحتوي الدراسي .

تاسعا ـ مدى التنوع :

والمقصود به ألا يظل المعلم معتمدا علي طريقة أو وسيلة واحدة في متدريس دروسه ، ذلك أن هذا الأمر يقلل من مستوي ماهتمام التلاميذ ودافعيتهم إذ أن المتعلم في حاجة دائمة إلي إثارة مواقف أو مشكلات تجعلهأكثر استعداداً لتركيز الانتباه ، إن الطريقة أو الوسيلة التي يستخدمها المعلم في جميع دروسه مهما كانت جيدة فإن ذلك لايعد مبرراً لاستخدامها بصورة متكررة إذ أن المتعلمين سرعان مايشعرون بالملل وخاصة إذا كان التدريس يسير وفق نمط واحد أو علي وتيرة واحدة ولذلك ينصح الطالب عادة في فترة التربية العملية أن يستخدم في بداية كل درس إحماءا مختلفا عن الإحماء الذي سبق استخدامه في الدروس السابقة ولا يقتصر هذا الأمر بطبيعة الحال علي الإحماء ولكنه ينسحب أيضا علي جميع أجزاء الدرس مما يضمن جذب انتباه التلاميذ طوال عملية التدريس .

- تنوع الطرق واختلافها باختلاف الأهداف :

تختلف طرق التدريس باختلاف الأهداف المرجوة ، كذلك فهي تختلف أيضا باختلاف مستويات الأهداف ، بمعني أن الطرق المستخدمة في إمداد المتعلمين بمعلومات معينة عن المهارة تختلف عن الطرق اللازمة للوصول بالمتعلم إلي مستوي فهم تلك المعلومات وتطبيقها في مواقف جديدة لم يسبق تعلمها ، فمثلا الطريقة التي يتم بها شرح مهارة التمرير في كرة السلة تختلف عن الطرق التي يمكن استخدامها لتطبيق هذه المهارة في المواقف الفعلية لأداءها أثناء المباراة .

وليس معني ذلك أن الطريقة الواحدة لاتستخدم إلا في إطار واحد ويقصد بلوغ هدف واحد ، إذ أن لكل هدف طريقة أو أكثر تعتبر أكثر جدوي من غيرها في سبيل بلوغه ، إلا أن ذلك لايمنع من الاستفادة من مميزات الطرق الأخري .

لذا سوف نتعرض لبعض طرق التدريس التي يكون فيها المحور الأساسي يرتكز علي المعلم وأخري يكون المحور الأساسي لها يرتكز علي المتعلم فدور كل من المعلم والمتعلم يختلف في استخدام طريقة التدريس .

اولا - الطريقة المباشرة فى التدريس

يطلق على الطريقة المباشرة فى التدريس (الطريقة التقليدية) وتعتمد فاعلية أو عدم فاعلية طريقة التدريس المباشر على معرفة المعلم وفهمه لمبادئ التعلم ، ويعتبر الدور البارز للمعلم هو العنصر الرئيسى فى طريقة التدريس المباشرة، وبالتالى فإن شخصية المدرس تلعب دورا رئيسيا فى إنجاح طريقة التدريس هذه ، وفيها يختار المعلم النشاط أو المهارة الحركية التى سوف يقوم بتعلمها ويحدد الهدف من تعلمها ويقوم بوصفها وقد يعرض بنفسه أو بواسطة وسائل بصرية أخرى كيفية تأدية الحركات لكى يتم إنجازها بشكل مؤثر ثم يبدأ التلاميذ فى تجربة المهارة وممارستها بينما يصحح المعلم أية أخطاء يلاحظها فى أداء التلاميذ وتستمر الممارسة إلي أن يتحسن الأداء .

المثير ———— الاستجابـة

الطريقة المباشرة

إن التركيز الرئيسى فى هذه الطريقة هو الهدف المراد تحقيقه بدلا من الإجراءات الخاصة بالتعلم وقد تنعدم نسبة التنوع فى الأداء وبالتالى تتيح فرصا قليلة للتعلم ولتحقيق الذات، وتستخدم الطريقة المباشرة عند تعلم مهارة معينة بدلا من تعلم معلومات عامة وإستيعاب مفاهيم مرتبطة بالمهارة ، وإستخدام هذه الطريقة يشعر المعلم المبتدئ بالإطمئنان لأن المتعلمين جميعا يركزون على جانب واحد من المهارة الأمر الذى يجعل الإشراف عليهم ممكنا وتدريسهم كمجموعة أسهل للمعلم المبتدئ ، كما يستجيب بعض التلاميذ بصورة أفضل ويشعرون بارتياح وأمان عندما يعرفون بالضبط مايجب أداءه ومتابعته باهتمام بالغ فى حين أن هناك فى بعض مراحل التعلم نجد التلاميذ غير قادرين على معرفة كيفية أداء بعض المهارات ، وإزاء هاتين النقطتين يتضح أن طريقة التدريس المباشر تعد من أفضل الطرق فى مساعدة التلاميذ وفى المقابل فإنها وسيلة لبعض المعلمين الذين يواجهون أحيانا صعوبة فى صياغة الأسئلة التى تؤدى إلى تطبيق صحيح للمبادئ التى تضمن السلامة والفاعلية فى الأداء .

وهناك اختلاف في أساليب استخدام الطريقة المباشرة في التدريس فقد يستخدم معلمان الطريقة المباشرة ولكن كل منهما بأسلوب خاص . فاستخدام إحدي الطرق في التدريس لايشير إلي وحدة الأسلوب وإنما يشير إلي وحدة الطريقة وتعدد أسلوب الاستخدام.

ــ أساليب التعلم باستخدام طرق التدريس المباشرة :

أ ـ أسلوب التعلم بالتلقي (أسلوب الأمر) :

يعتبر أسلوب التعلم بالتلقى هو أول أسلوب فى سلسلة أساليب التدريس المباشر ويعتمد هذا الأسلوب فى المقام الأول على المدرس إذ يقع على عاتق المدرس إتخاذ جميع القرارات فى هذا الأسلوب فهو يقرر ماذا يجب عمله؟ وكيف ينفذه ، وعليه

أيضا مراقبة التنظيم والتوقع بالنتيجة المطلوبة وبهذا فإنه يظهر فى هذا الأسلوب العلاقة المباشرة بين تنبيهات المدرس وإستجابة المتعلم فكل حركة من المتعلم يجب أن تسبقها إشارة الأمر من المدرس كما يتعلم التلاميذ فى هذا الأسلوب بالتقليد المتكرر وتؤدى كل المجموعة عملا متماثلا وأقصى هدف للأداء هو أداء العمل مطابقا للنموذج وبذلك يكون التعلم عن طريق الاسترجاع المباشر والأداء المتكرر وإستخدام هذا الأسلوب فى التدريس يقلل من الإهتمام بالفروق الفردية .

- دور المدرس في أسلوب التعلم بالتلقي :

١ ـ تحديد النشاط الحركى الذى يشكل موضوع التعلم .

٢ ـ يصف المهارة وطرق إستخدامها .

٣ ـ يبين الطريقة الصحيحة لأداء المهارة عن طريق الشرح اللفظى ثم تقديم نموذج حركى يوضح تفاصيل الأداء الحركى للمهارة ويمكن أن يعرض المدرس بنفسه النموذج أو يستخدم وسائل بصرية .

٤ ـ يقسم التلاميذ وينظم الفصل بالطريقة التى يرى أنها ملائمة لممارسة النشاط.

٥ ـ يصدر الأمر للتلاميذ ببدء ممارسة المهارة التى تم شرحها وعرضها

٦ ـ يحدد الزمن اللازم للأداء ولايسمح بأى مناقشة لقراراته .

٧ ـ يقوم المدرس بتصحيح أية أخطاء يلاحظها فى أداء التلاميذ ويعطى تغذية راجعة للفصل ثم يقوم بعملية التقويم .

ـ دور التلميذ في أسلوب التعلم بالتلقي :

١ ـ الاستجابة المباشرة لنداء المعلم .

٢ ـ يؤدى جميع التلاميذ فى وقت واحد .

٣ ـ التقيد بالنموذج الذى قدمه أو عرضه المدرس .

٤ ـ الالتزام بالوقت المحدد من قبل المعلم .

٥ ـ عدم الخروج على تعليمات المعلم من حيث النظام الموضوع والتشكيل المستخدم والذى حدده المدرس لتنفيذ النشاط فى الدرس .

ـ مثال يوضح سير العمل أثناء تعلم مهارة المحاورة في كرة السلة :

يقوم المدرس بشرح المهارة وتوضيح طريقة اداءها عن طريق عمل نموذج يصاحبه توضيح النقاط الفنية لطريقة الاداء ثم يطلب المدرس من التلاميذ أداء الحركة كمايلى:

أ ـ تنطيط الكرة ٢٠ مرة متتالية بملامسة الأصابع للكرة وإستخدام حركة الرسغ والمرفق على وجه الخصوص .

ب ـ تنطيط الكرة كما سبق فى (أ) مع إستخدام اليد الأخرى .

جـ ـ تنطيط الكرة كماسبق فى (أ) ولكن مع تغيير اليد مع كل إرتداد للكرة .

د ـ وضع ٤ كراسى متباعدة عن بعضها بمقدار ٣,٥ متر تقريبا وتنطيط الكرة للمحاورة بينهما مع عمل ثلاثة خطوات متتالية بدون فقد للكرة .

ب ـ أسلوب التكليف (الأسلوب التدريبي) :

ويسمح هذا الأسلوب للمتعلمين بالاستقلالية ويعتبر بداية لعملية تحمل المسئولية وإتخاذ القرار وعلى المدرس أن يعطى الفرصة للمتعلم ليتعلم كيف يتخذ القرار فالمدرس يجب عليه ألا يعطى أوامر لكل حركة أو عمل أو نشاط يقوم به المتعلم ولكن تترك عملية التنفيذ للتلميذ وبذلك توجد علاقات جديدة بين المدرس والمتعلم وبين

المتعلم والأعمال التى يؤديها وبين المتعلمين أنفسهم . وقبل البدء فى إستخدام هذا الأسلوب يجب أن يشرح المدرس كيفية التنفيذ للمتعلم وكيف يمكنه إتخاذ القرارات وخاصة عند إستخدامه لهذا الأسلوب لأول مرة فيجب أن يعرف المتعلم أنه هو المسئول عن إختيار المكان الذى سوف يؤدى فيه العمل وأنه سوف يقوم باختيار التوقيت والإيقاع الحركى للأداء بمفرده وعليه أيضا تحديد موعد بدء العمل وكذلك موعد الإنتهاء منه والزمن الكافى لتعلم المهارة وأيضا فترات الإنتظار وتسلسل الأعمال .

ـ دور المدرس في أسلوب التكليف :

١ ـ يبصر التلاميذ بأهداف هذا الأسلوب .

٢ ـ إعطاء وقت للمتعلم لأن يعمل بمفرده .

٣ ـ توضيح دور المتعلم فى إتخاذ القرارات أثناء التنفيذ (إختيار المكان ـ توقيت بدء ونهاية العمل ـ الإيقاع ـ والعد ـ فترات الانتظار وتسلسل الأعمال) .

٤ ـ يقدم العمل فهو يختار المحتوى ويستخدم الوسائل السمعية أو البصرية لتوصيل العمل طبقا لما تتطلبه المهارة المراد تعلمها وطبقا لطبيعة العمل والموقف القائم.

٥ ـ يقوم بالتغذية الراجعة وتصحيح الأخطاء .

٦ ـ يقوم بالاجابة على تساؤلات المتعلم وينتقل من متعلم إلى آخر .

٧ ـ يمكنه إعداد بطاقة كوسيلة تساعد المتعلم على تذكر المهارة التى سوف يؤديها وتوضح له كيفية أداءها حتى تقلل من تكرار شرح المدرس للحركة .

ـ دور التلميذ في أسلوب التكليف :

١ ـ إتخاذ القرارات الخاصة بعملية التنفيذ .

٢ ـ تحديد نوع القرار الذى يلائم تعلم العمل .

٣ ـ يمارس مسئوليته عن توالى القرارات الخاصة بالتفنيذ .

٤ ـ الدخول فى أول عمل يمارس من خلاله الاستقلالية وتحمل المسئولية .

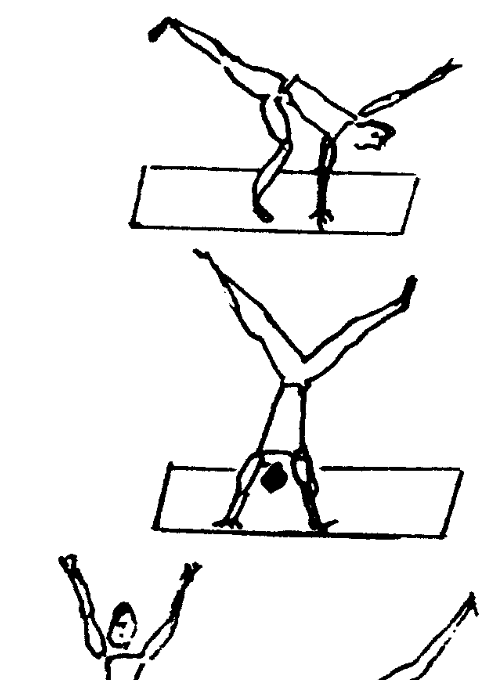
٥ ـ التعود على إحترام الآخرين .

ـ مثال يوضح أسلوب التعلم بالتكليف :

يحدد المدرس للتلاميذ مهارة العجلة(جمباز أرضى) فيقوم بشرح لهذه المهارة وعرض نموذج لها مع توضيح النقاط الفنية وطريقة الأداء ويمكن توزيع بطاقة على كل تلميذ يوضح فيها خطوات العمل واجزاءه وكذلك يمكن أن يوضح بها رسما أو صورا للأوضاع المطلوبة بحيث يستعين بها التلميذ ويترك للتلاميذ فرص التكرار على أداء المهارة ويقوم المدرس بمتابعتهم وتصحيح أخطائهم . وفيما يلى نموذج لبطاقة عمل موضح بها طريقة أداء العجلة :

شكل (أ) نموذج بطاقة العمل

- **الإسم :**
- **الفصل :**
- **التاريخ :**
- **العمل :** تعليم العجلة (جمباز أرضي) .
- **المطلوب :** ممارسة العمل كما هو موضح وتكرار الأداء إلي أن تصل إلي الشكل الموضح .



١ ـ الوقوف والجنب مواجه للمرتبة ثم رفع الرجلين القريبة من المرتبة .

٢ ـ وضع الرجل المرفوعة أماما مع حمل الجسم علي اليد القريبة ثم اليد الأخري .

٣ ـ الاحتفاظ بالذراعين ممتدتين وبعيدين عن بعضهما بمسافة الكتفين .

٤ ـ فتح الرجلين في الهواء والهبوط بالقدم الأولي تليها القدم الأخري .

جـ ـ اسلوب التعلم التبادلي :

وهذا الأسلوب يعطى للطالب دورا رئيسيا فى العمل
التغذية الراجعة من جانب الزميل لتصحيح الأداء الحركم
المدرس بتقسيم التلاميذ فى الفصل الواحد إلى أزواج للعمل مـ
يؤدى والآخريلاحظ ويكون دور الملاحظ هو تقديم تغذية راجعة والر ـها إعطاء معلومات للتلميذ المؤدى عن اداه ومساعدته فى تحديد متى يمكن إنجاز العمل وهل تم إنجازه أم لا وبمجرد أن ينتهى التلميذ من أداء العمل المكلف به فإنه يطلب من المعلم ملاحظته وهو يؤدى حتى يسجل النتيجة فى بطاقته ثم يتقدم بعد ذلك للعمل التالى وبهذه الطريقة يمكن لكل تلميذ أن يتقدم بالسرعة التى تسمح بها قدراته .

ويشترط لنجاح هذا الأسلوب أن يعد المدرس مسبقا بطاقة يدون بها وصف خاص للمهارة التى سوف يتم تعلمها كما يدون بها نقاط الملاحظة والتغذية الراجعة اللازمة لها وأيضا الرسوم التوضيحية أو صور للمهارة وتعطى هذه البطاقة للتلميذ الملاحظة حتى يتمكن من إمداد المؤدى بالمعلومات عن أداء بالدقة المطلوبة .

ـ دور المدرس في أسلوب التعلم التبادلي :

١ ـ تحديد الهدف العام من الدرس والإنجازات المتوقعة .

٢ ـ تحديد الموضوع الدراسى .

٣ ـ تحديد إجراءات النظام من حيث تقسيم التلاميذ وتنظيم الأدوات وتوزيع بطاقة الاداء .

٤ ـ تعريف التلاميذ بأهمية هذا الأسلوب وكيفية أداء العمل التبادلى .

٥ ـ توضيح النقاط الهامة فى العمل .

٦ ـ إعداد وتصميم بطاقة الأداء التى سوف يستخدمها التلميذ الملاحظ .

٧ ـ الإجابة على استفسارات التلميذ الملاحظ إن وجدت .

- دور التلميذ في أسلوب التعلم التبادلي :

١ ـ على التلميذ الملاحظ إستلام البطاقة الخاصة بالاداء من المدرس .

٢ ـ ملاحظة الأداء الحركى للمؤدى .

٣ ـ إعطاء التغذية الراجعة إستنادا إلى المعلومات الموجودة فى البطاقة .

٤ ـ مقارنة الأداء بالمعلومات المدونة بالبطاقة .

٥ ـ توصيل النتائج عن الأداء للمؤدى .

٦ ـ الإتصال بالمدرس إذا كان ذلك ضروريا .

٧ ـ ويكون دور التلميذ المؤدى هو تنفيذ الواجبات المطلوبة .

٨ ـ يتم تبادل العمل بين التلميذ المؤدى والتلميذ الملاحظ بأن يصبح التلميذ المؤدى ملاحظا والملاحظ مؤديا .

وفيما يلي مثال لتوضيح كيفية تنفيذ أسلوب التعلم التبادلي :

يقوم المعلم بتحديد الهدف العام من الدرس وتحديد نوع المهارة وتكتب فى بطاقة الأداء ولتكن مهارة الإرسال من أسفل فى الكرة الطائرة ـ يتم فى البطاقة وصف أداء المهارة ، ونقط الملاحظة والتغذية الراجعة ويوضح ذلك برسم أو صور توضيحية للمهارة كما تشتمل البطاقة على خانة لكل من المؤدى الأول والمؤدى الثانى لتوضيح صحة أو خطأ الأداء على أن يقوم التلميذ (١) المؤدى بأداء الإرسال وعلى التلميذ الملاحظ (٢) إعطاء التغذية الراجعة وتصحيح الخطأ مسترشدا ببطاقة الأداء ثم يتم تبديل العمل فيصبح التلميذ رقم (٢) هو المؤدى والتلميذ رقم (١) هو الملاحظ .

شكل (٢) نموذج لبطاقة الأداء فى أسلوب التعليم التبادلى

ـ الإسم :　　　　　ـ الفصل :

ـ الزميل :　　　　　ـ التاريخ :

ـ الهدف العام : تعليم الكرة الطائرة .

العمل : إرسال موجه من أسفل : أداء التبديل مع الزميل بعد الدور الخامس .

٤　　　٣　　　٢　　　١

وصف المهارة	نقاط التغذية الراجعة	المؤدي (١)	المؤدي (٢)
١ ـ القدم اليسري متقدمة عن اليمني وتمسك الكرة باليد اليسري أمام الفخذ .	ـ القدمين متباعدتين باتساع الكتف . ـ الجذع مائلا للأمام والنظر للأمام.		
٢ ـ تقذف الكرة باليد اليسري	ـ راعي أن تقذف الكرة فوق وأمام الكتف . ـ يكون ارتفاع الكرة حوالي متر		
٣ ـ ترجع الذراع اليمني للخلف مع ثني الجذع للأمام وكذلك ثني الركبتين	ـ تثني الركبتين قليلا ـ المحافظة علي النظر للأمام		
٤ ـ ترجع الذراع اليمني للأمام لتقابل الكرة الساقطة	ـ تقابل اليد الكرة في مستوي الوسط ـ نقل الرجل اليمني أماما أثناء مرحلة الضرب ـ متابعة الكرة باليد		

د- أسلوب التعليم الذاتي :

وفيها يأتي التعلم عن طريق نشاط المتعلم نفسه وتفاعله مع الموقف وفي هذا الأسلوب يكون المتعلم أكثر تحملا لمسئولية تعلمه ويفضل أن يكون المتعلم قد تدرب على الأسلوب التدريبي والتبادلي حتى يستطيع أستخدام بطاقة الأداء وهذا الأسلوب يصلح مع التلاميذ ذوى الخبرات فلايصلح إستخدامه مع التلاميذ صغار السن حيث أن في هذا الأسلوب المطلوب من المتعلم إتخاذ القرارات المتعلقة بالتغذية الراجعة وقرارات التنفيذ وقرارات التقويم .

ويعد أسلوب التعلم الذاتي إمتداد للأسلوبين السابقين وفيها يكتسب المتعلمون القدرة على تقويم أنفسهم وبذلك يصبحوا أكثر إعتمادا على أنفسهم في معرفة مايجب ومالايجب أن ينجز عند أداء العمل وكذلك يكون المتعلمون قادرون على أن يخوضوا عمليات المقارنة والمضاهاة بين اداءهم وبطاقة الأداء كما أن كل متعلم يستطيع أن يؤدى عمله بالسرعة والإيقاع المناسبين له .

إن أسلوب التعلم الذاتي لايناسب جميع الأعمال في التربية البدنية فهو يناسب الأعمال التي نستطيع أن نحكم على نجاحها بنتائج الحركة وليس بالحركة نفسها مثل الرمي أوالوثب أوالتصويب على المرمى كأن نحكم على مهارة القرص أو الرمح بالمسافة التي حققها اللاعب فمثلا طيران الرمح القصير يعني أن عملية التخلص من الرمح كانت خاطئة ويمكن أن يرجع المتعلم إلى بطاقة الأداء ويحاول تصحيح الخطأ الذي أدى إلى قصر طيران الرمح .

- دور المدرس في أسلوب التعلم الذاتي :

١ - يقوم باختيار الأعمال المناسبة وإختيار موضوع الدراسة .

٢ - يقوم بإعداد بطاقة الأداء التي يستخدمها المتعلم .

٣ - يقوم بتنفيذ العمل وشرح دور المتعلمين .

٤ ـ يشرح كيفية سير العمل والإجراءات التنظيمية .

٥ ـ يوضح للتلاميذ الغرض من الأسلوب ويوضح دوره كمدرس .

٦ ـ يلاحظ أداء المتعلم وكيفية إستخدامه لبطاقة الأداء وكيفية التوجيه الذاتى .

٧ ـ يقوم أداء العمل الذاتى بالنسبة للتلاميذ ومدى نجاحه بالنسبة للفصل كله .

ـ دور التلميذ في أسلوب التعلم الذاتي :

١ ـ يقوم التلميذ بالتوجيه الذاتى لنفسه والتغذية الراجعة .

٢ ـ يستخدم بطاقة الأداء ليحسن من أدائه .

٣ ـ يقارن التلميذ أداءه مع ماهو موجود فى بطاقة الأداء .

٤ ـ يتخذ التلميذ المكان المناسب له فى الملعب ليمارس المهارة بحرية .

٥ ـ يقرر متى ينتقل من خطوه إلى خطوة أخرى إذا أنجز العمل المطلوب فعلا .

وفيما يلي مثال يوضح كيفية إستخدام أسلوب التعلم الذاتي :

١ ـ يقوم المعلم بتحديد الهدف العام من الدرس ويتم تحديد نوع المهارة ولتكن مهارة دفع الجلة حيث أن هذا الأسلوب لايناسب المهارات التى تتناول المسار الحركى للجسم ولكنه يناسب أكثر المهارات التى يمكن الحكم على نجاحها بالنتيجة النهائية لها (يمكن الحكم على نجاح مهارة الدفع بالمسافة التى يحققها اللاعب) .

٢ ـ تسلم بطاقة الأداء المعدة من قبل المدرس لكل تلميذ فى الفصل ثم يشرح كيفية إستخدامها للفصل كله ثم يأمر المدرس التلاميذ ببدء العمل .

٣ ـ يقارن التلميذ بين اداءه والاداء الموضح ببطاقة الاداء ويستطيع أن يحكم التلميذ على مدى نجاحه فى تحقيق الهدف من خلال سقوط الجلة فى مقطع الرمى وتحقيق المسافة المحددة . وفى حالة الإخفاق يرجع إلى بطاقة الأداء ليراجع النقاط الفنية لها مثل طريقة مسك الجلة ـ ملاحظة أن يكون المرفق بعيدا عن الجسم ـ أثناء الدفع ـ يجب نقل وزن الجسم على الرجل الأمامية ـ إمتداد الجسم كاملا أثناء الدفع ـ

دفع الجلة وليس رميها .

٤ - يتحرك المدرس بين التلاميذ لإعطاء بعض الارشادات والتوجيهات للتلاميذ عن إتخاذ المكان المناسب أو توجيه نظر التلميذ إلى تصحيح خطأ معين عن طريق إسترشاده بما هو مكتوب ببطاقة الأداء .

ملحوظة : يمكن إستخدام نفس بطاقة الأداء التى قام المدرس بتصميمها فى أسلوب التعلم التبادلى .

هـ - أسلوب التعلم بالبرنامج الفردى (تفريد التعلم) :

من منطلق أن عملية التعلم هى عملية فردية نظرا لوجود فروق فردية بين التلاميذ داخل إطار الجماعة لذا فيجب الا يخضع جميع التلاميذ لمعدل واحد فى التعلم حيث أنه من غير الممكن أن نجد جميع المتعلمين قد وصلوا لمستوى واحد من التحصيل فى نشاط معين وفى نفس الوقت ، لذلك على المدرس أن يستخدم إجراءات تتضمن توفير متنوعات عديدة للأنشطة التعليمية يدخل فى نطاقها متنوعات لموضوع التعلم ، ومتنوعات لمداخل تعلم المادة أو الموضوع ، ويقسم التلاميذ إلى جماعات للتعلم على أساس قدراتهم ولذا تستخدم بشكل واسع إختبارات وأساليب التشخيص وخبرات الإستكشاف التى تفصح عن إختلافات الأفراد كما يصنف العمل مع الفصل بوسائل متعددة كعدم توحيد الواجبات ، ولابد من توفير الفرص للتنويع لطرفى النقيض (أى الضعفاء جدا والمهرة جدا) وتعطى عناية للممتازين كما تعطى عناية لمحدودى القدرة وبهذا نجد أن هذا الأسلوب يوفر مستويات متعددة للأداء لنفس العمل . وتكمن أهمية هذا الأسلوب فى الإهتمام بالفروق الفردية بين المتعلمين وإتاحة فرص الممارسة حسب مستوى قدرة الفرد وإيجاد فرص الاختيار بين مستويات البدائل فى العمل الواحد .

- دور المدرس في البرنامج الفردي :

١ ـ تعريف التلاميذ بالهدف الرئيسي من الأسلوب .

٢ ـ يحدد المدرس العمل أو الأعمال التى ستؤدى .

٣ ـ يحدد المدرس المستويات المطلوبة داخل هذا العمل .

٤ ـ يحضر البرنامج الفردى للأعمال المنتقاه .

٥ ـ يقوم بإعداد وتوزيع بطاقات العمل على المتعلمين .

٦ ـ يقوم بتقديم النشاط ووصف طريقة العمل للمتعلمين ويشرح كيفية إستخدام البرنامج الفردى .

٧ ـ الاجابة على أسئلة المتعلم إذا إحتاج الأمر ذلك .

٨ ـ يتابع أداء التلاميذ وقد يرشدهم إلى الأداء الصحيح .

٩ ـ إعطاء تغذية راجعة خاصة لكل متعلم .

- دور التلميذ في أسلوب التعلم بالبرنامج الفردي :

١ ـ يحاول تجريب المستويات المختلفة من الأداء .

٢ ـ إكتشاف وإختيار مستوى البداية المناسب بالنسبة له طبقا لمستوى قدراته .

٣ ـ تقويم الفرد لأداءه مستخدما بطاقة الأداء .

٤ ـ تقرير متى يكون المستوى التالى مناسبا بالنسبة له كما أنه يستطيع الرجوع إلى المستوى الأدنى إذا لم يحدث نجاح فى المستوى المختار .

- مثال :

١ ـ يتم تحديد العمل الذى سوف يقوم به التلاميذ وهو الدحرجة الأمامية على أن يكون المدرس قد سبق شرحها لجميع المتعلمين بالاضافة إلى إعداد بطاقة تتضمن عدد من المستويات لتدريب على المهارة المختارة .

٢ ـ يحدد المدرس عدة مستويات للأداء بحيث يؤدى التلاميذ فى المستوى الأول

الدحرجة من وضع الوقوف فتحا مع ثنى الجذع أماما ويؤدى التلاميذ الدحرجة من وضع القرفصاء اما فى المستوى الثالث فيؤدى التلاميذ الدحرجة من وضع الوقوف وفى المستوى الرابع يؤدى التلاميذ الدحرجة الطائرة من الجرى ثلاث خطوات .

- يبدأ التلاميذ فى إختيار مستوى البداية للأداء حسب قدرات كل منهم .

- إذا نجح التلميذ فى أداء الدحرجة فى المستوى الذى بدأ منه يحاول الإنتقال إلى المستوى التالى وإذا لم ينجح يظل يقوم بمحاولات ويحاول تصحيح أداءه طبقا لماهو موجود ببطاقة الأداء ، ثم يقرر التلميذ هل ينتقل إلى المستوى التالى أم يظل بنفس المستوى .

- يقوم المدرس بالانتقال بين التلاميذ لملاحظة الأداء وإذا لاحظ وقوع أحد التلاميذ فى خطأ فإنه يوجه نظره إلى نقاط التصحيح الموجود ببطاقة الأداء . شكل رقم (٣).

شكل (٣) نموذج لبطاقة الأداء فى البرنامج الفردى

- الإسم : - الفصل :

- التاريخ : - نوع العمل : تعليم الدحرجة الأمامية

وصف العمل : من وضع الوقوف ميل الجذع أماما مع ثني الركبتين وملامسة الكفين للأرض .

١ - تحريك الكتفين للأمام حتي تصبح أمام اليدين .

٢ - ثني الذراعين قليلا وإدخال الرأس بينهما مع دفع الرجلين للأرض .

٣ - عمل الدحرجة بحيث تلامس منطقة خلف الرقبة الأرض وثني الركبتين علي الصدر.

٤ - يتم نزول الظهر بالتدريج علي الأرض مع ثني الركبتين كاملا علي الصدر في وضع التكور .

٥ - بعد إتمام الدحرجة يتم دفع الأرض باليدين بقوة للوصول إلي وضع القرفصاء .

الأعمال	المستوي الأول	المستوي الثاني	المستوي الثالث	المستوي الرابع
١ - الدحرجة الأمامية مرة واحدة . ٢ - الدحرجة مرتين متتاليتين . ٣ - الدحرجة ثلاث مرات متتالية	الدحرجة من الوقوف فتحا ثني الجذع ولمس الأرض بأطراف الأصابع	الدحرجة من وضع القرفصاء .	الدحرجة من وضع الوقوف	الدحرجة الطائرة بعد الجري ثلاث خطوات

توجيهات للتلميذ : ضع علامة (√) أمام العمل الذي قمت به والمستوي الذي يمثل نقطة البداية بالنسبة لك .

ـ مميزات الطريقة المباشرة :

تتركز مميزات الطريقة المباشرة فى التدريس فى الآتى :

١ ـ أنها تتجه مباشرة إلى النقطة أو العمل المراد تعلمه .

٢ ـ تعتبر مؤثرة إذا كان الزمن الخاص بتعلم النشاط محدد .

٣ ـ يمكن إستخدامها مع مجموعة المتعلمين الذين يحتاجون وقت لحفظ النظام أو غير المدربين عليه .

٤ ـ تسمح للمعلمين المبتدئين أن يحافظوا على نظام الفصل وتمكنهم من السيطرة عليه بالإضافة إلى أنها تهيئ لهم درجة كافية من الأمن والسلامة أثناء عمل التلاميذ.

٥ ـ يمكن إستخدامها بشكل فعال إذا كان المتعلمين ذو خبرة قليلة بالمواد المراد تعلمها أو مع المتعلمين ذوى مستويات الأداء المنخفض .

٦ ـ يمكن استخدامها فى بادئ الأمر لتعليم نوعية معينة من المهارات الحركية .

٧ ـ بعض أساليب التدريس فى الطريقة المباشرة تتطلب من المتعلم أن يصدر مقدرة فى إصدار الأحكام بناء على المعايير المحددة لتقويم أداءه .

ـ عيوب الطريقة المباشرة :

١ ـ لاتسمح بمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ .

٢ ـ تعجز عن تهيئة المناخ للتعلم الفردى الذى يقابل حاجات وميول وقدرات كل متعلم على حده .

٣ ـ لاتسمح هذه الطريقة بالقدر الكافى باشتراك التلميذ فى عملية إتخاذ القرار فى الدرس وأثناء تنفيذه للنشاط

٤ ـ لاتساعد هذه الطريقة التلميذ على الابتكار ولاتعطى له فرص التعبير عن نفسه إذ أنه مطالب بأداء النشاط أو العمل المطلوب بالشكل المحدد الذى قدمه له

المعلم.

٥ ـ بعض أساليب التدريس فى الطريقة المباشرة مثل أسلوب الأمر وأسلوب التكليف لاتتطلب مستوى عالى من العمليات الذهنية بل تتطلب فقط مستوى من التذكر وفهم المعلومات .

٦ ـ لاتسمح هذه الطريقة بالنمو المعرفى لدى التلاميذ إلا بقدر محدد جدا لأن التلميذ ليس لديه مطلق الحرية لأن يؤدى ويمارس ويفكر ولكن يؤدى مايطلب منه .

٧ ـ طريقة التدريس المباشر لاتثير عملية الاكتشاف لدى المتعلمين لأنهم لايقومون بعمليات فكرية مثل التحليل والإكتشاف والإستقراء والإستنباط وحل المشكلة وغيرها من العمليات الفكرية .

ثانيا ـ الطريقة غير المباشرة فى التدريس

إن الطريقة غير المباشرة تعتبر أفضل من الطريقة المباشرة في تغير إتجاهات الطلاب وسلوكهم . وهناك بعض المدرسين أفضل من غيرهم في استخدام الطريقة غير المباشرة في التدريس حيث أن المدرس الذي يستخدم الطرق غير المباشرة في حاجة إلي سرعة البديهة والقدرة علي متابعة النقاش دون أن يفقد المسار الأساسي له أو يفقد الصبر تجاه تعقيدات الموضوع .

كما يحتاج إلي القدرة علي مساعدة الطلاب علي تجميع النقاط المتناثرة مع بعضها البعض بطريقة تخدم الموضوعات المطروحة للنقاش .

إن الطرق غير المباشرة تعتمد علي الاستكشافية فمن خلالها يسعي الطلاب للبحث عن مبادئ وحلول بدلا من أن يأخذوها عن طريق المدرس أو الكتاب المقرر كذلك تثبيت التعلم ونقله والذي يعني القدرة علي استخدام ماتم تعلمه والموضوعات السابقة في الحصول علي معارف ومهارات جديدة .

ويتأثر استخدام الطرق غير المباشرة في التدريس بثقافة وخبرة المدرس لذا يجب عند استخدام هذه الطريقة أن تحدد الأهداف التعليمية بوضوح وأن يؤخذ في الاعتبار المعارف والخبرات التي يمكن أن يساهم بها الطلاب في التعلم .

وتعطى الطريقة غير المباشرة للتلميذ الحرية والمسئولية فى تحديد أهدافه وإختيار المحتوى والعمل على المحتوى بطريقته الخاصة وبالسرعة التى تتناسب مع قدراته وتقويم ذاته وإختيار المصادر التى يمكن الاستعانة بها بما فى ذلك الأفراد والوسائل المتوفرة له كما نجد أن الطريقة غير المباشرة فى التدريس تراعى الفروق الفردية بين المتعلمين ونجد فيها المتعلم ينشغل بعمليات فكرية أكثر تعقيدا من مجرد التذكر والإسترجاع ، وتعتمد طريقة التدريس غير المباشرة على استثارة المتعلم ممايدفعه للتفكير والبحث والمقارنة والإستنباط والتجريب ، ويمكن أن يكون المثير هو موقف أو مشكلة تحتاج إلى حل ، فالمشكلة أو الحاجة إلى حل تنشئ السؤال فى ذهن المتعلم حيث لايستطيع الإجابة عليه بمجرد التذكر ولكن الأمر يستلزم البحث إلى أن يصل إلى إجابة ، وتعتبر طريقة التدريس غير المباشر وسيلة لتنمية التفكير المنظم لدى المتعلمين كما أن إستخدامها يساعد على تنمية الإبتكار ووسيلة هامة لتنمية مفهوم الذات .

وفيما يلي نعرض الأساليب المستخدمة في التدريس غير المباشر :

ـ اسلوب التعلم بالاستكشاف :

جرت العادة أن يتبع مدرسو التربية البدنية الطريقة المباشرة فى التدريس والتى كان التركيز فيها على النداءات . أما الآن فإن المربين المعاصرين يؤمنون أن التلميذ يجب أن يتعلم عن طريق البحث والإستكشاف وهذا يتم عن طريق طرح المعلم الأسئلة ومحاولة التلاميذ إيجاد طرق مختلفة لحل المشكلة وبالتالى يكتشفون الحل أو الحلول المناسبة للمشكلة . فكل سؤال من المعلم يحدث إستجابة واحدة صحيحة يكتشفها

المتعلم . وتتابع الأسئلة من المعلم فى موضوع معين يجعل المتعلم يستطيع إكتشاف الحركة أو المفهوم المطلوب . وفي أسلوب الاستكشاف يقوم المعلم بتصميم الأسئلة فى صورة متعاقبة ويحاول التلميذ عن طريق الإجابة على هذه الأسئلة أن يصل إلى الموضوع الدراسى الذى إختاره المدرس ويجب على المدرس أن يتحقق من إستجابة المتعلم على كل سؤال كما يجب عليه إعطاء التغذية الراجعة الفردية لكل متعلم على حده ثم الإنتقال إلى السؤال التالى وعندما يقرر المدرس إستخدام أسلوب الإستكشاف فإن عليه أن يعرف أنه سيواجه إستجابات متشعبة كثيرة من المتعلمين للسؤال الواحد لذلك يجب أن يكون مستعدا بسؤال آخر يؤدى إلى استجابة واحدة ،يجب على المدرس الا يعطى للمتعلم الاجابة نهائيا ولكن ينتظر إستجابته لذلك فعليه إعطاءه وقت لينشغل فى عملية البحث لإيجاد حل لذلك على المدرس أن يكون صبورا ولايتعجل إستجابة المتعلم فإذا أتى المتعلم بالاستجابة صحيحة فيجب على المدرس أن يشير إلى ذلك بكلمة(صح) أو كلمة أحسن وهذا فى حد ذاته يعتبر تعزيز إيجابى وتغذية راجعة إيجابية عند تعلمه وهذا مايدفع المتعلم لمزيد من البحث والإستمرار فى العمل.

أما إذا كانت إستجابة التلميذ غير صحيحة ومنحرفة عما هو متوقع فيجب أن يقدم المدرس سؤالا آخر يمثل خطوة صغيرة مساعدة للمتعلم وهكذا يستمر المدرس إلى أن يصل التلميذ إلى المفهوم أو الحركة المطلوبة .

ولبناء أسلوب الاستكشاف تتبع الخطوات التالية :

١ ـ تحديد المهارة أو النشاط والتأكد من أن كل فرد في الفصل علي دراية بقدر من المعرفة عن المهارة أو النشاط المراد تعليمه .

٢ ـ تحديد المراحل الفنية للمهارة المراد تعليمها .

٣ ـ وضع سؤال لكل مرحلة من المراحل الفنية للمهارة .

٤ ـ إيجاد علاقة بين المهارة أو النشاط المراد تعليمه والمهارات السابق تعلمها والتي لها علاقة بها وتشابه في أداءها الأداء الحركي الجديد .

٥ - راعي أن يكون نوع الأسئلة التي تستخدم في أسلوب الاستكشاف من نوع الأسئلة المفتوحة أو المتشعبة وذلك لأن أي استجابة لهذا النوع من الأسئلة ذات العلاقة بموضوع الدرس تكون مقبولة وهذا يمكننا من استقطاب أكبر عدد ممكن من الاستجابات.

ومن الملاحظ أن الطلاب الذين يستجيبون في بداية النقاش يكونون أكثر قابلية للاستمرار في الاستجابة .

٦ - ينبغي ألا نبدأ السؤال الافتتاحي بعبارات مهددة للطالب مثل : هل تستطيع أن تؤدي ..... ؟

أو هل تعرف ...... ؟

من يستطيع أو يخبرني .... ؟

٧ - ينبغي ألا نسأل أسئلة تكون الإجابة عليها بنعم أو لا لأن الإجابات التي تقوم علي كلمة واحدة لاتثير مزيدا من النقاش .

٨ - الأسئلة التي تفتتح بها النقاش ينبغي أن تكون مثيرة تركز علي موضوع الدرس وفي متناول الطالب كما يجب أن تكون مفتوحة ومتشعبة .

- أثناء عملية الاستكشاف :

ينبغي أن يسمح سياق الأسئلة أثناء النقاش باستكشاف الأفكار عن طريق الاستعانة بالأسئلة المتشعبة إلا أنه بمرور الوقت نحتاج إلي أسئلة أكثر تحديدا .

وهنا ينبغي ألا نتسرع في قفل الجانب الاستكشافي في النقاش لأننا ينبغي أن نسعي إلي اشراك أكبر عدد ممكن من الطلاب في هذا الجانب كذلك يجب أن نتأكد من أن الجميع يساهم بالتساوي .

إن الغرض من استخدام أسلوب الاستكشاف هو مساعدة الطلاب علي تحليل

الأفكار التي لديهم حتي يتعرفوا علي ماتتضمنه من غموض وعدم ثبات وما تحويه من نقص وأخطاء .

وعلي المعلم أن يحدد الإجابات الناقصة والغامضة وغير الصحيحة ويركز علي تصحيحها أثناء عملية التدريس وهكذا فإن التغذية المرتدة البناءة يجب أن تكون جزءا أساسيا في النقاش حتي نتمكن من إزالة أي غموض أو سوء فهم مع نهاية المناقشة .

- إنهاء عملية الاستكشاف :

إن أي نقاش يكون غير كامل بدون نوع ما من التلخيص الذي يجمع الأفكار الأساسية التي تم عرضها .

وحتي يجني هذا الأسلوب ثماره ويكون ناجح ومشجع يجب أن يذكر المعلم في تلخيص النتائج النهائية أو الشكل النهائي للأداء مع ذكر بعض أفكار وآراء الطلاب التي وردت أثناء النقاش مع الإشارة إلي أسماءهم حيث يعتبر ذلك تدعيما ونوع من أنواع التغذية الراجعة الإيجابية .

أما الغاية من تلخيص أو إعطاء الشكل النهائي للأداء فهو مساعدة للطلاب في التعرف علي الأداء النهائي الصحيح المحدد المطلوب منهم .

وبذلك يكون أسلوب الاستكشاف خبرة تدريسية ينبغي أن تصمم وفق أهداف واضحة كما ينبغي أن يستخدم هذا الأسلوب لدفع الطلاب إلي التحليل والتركيب والتطبيق والتقويم عن طريق طرح الأسئلة التي تتناسب مع مستويات الطلاب حتي يقوم الطلاب بأكثر من مجرد تذكر معلومة .

إن أهداف أسلوب المناقشة بالإضافة إلي تعلم محتوي دراسي معين ، هو تعليم الطلاب كيفية التفاعل في المواقف الجماعية .

- كيف يمكن تطوير أسلوب الاستكشاف :

- يجب أن يؤكد المعلم علي أن كل طالب له الحق في الاشتراك في المناقشة وأنه يجب عليه أن ينتظر حتي يتم استدعاءه للمشاركة ويجب علي كل طالب أن ينصت ويتابع استجابة الزميل وأن يفكر في السؤال بطريقة موضوعية ومنظمة .

- أحيانا ينشغل الطلاب في التفكير في الاستجابة الملائمة للسؤال أو المثير ولا ينصت لما يقوله زملاؤهم وأحد الطرق لجعل الطلاب أكثر إدراكا لما يقوله الآخرون هو إيقاف النقاش للحظة وتقديم قاعدة إضافية ليلتزم الطلاب أثناء الاشتراك في أسلوب التعلم بالاستكشاف وهي قبل أن يؤدي أي طالب استجابته يجب أن يكرر الاستجابة التي أداها الطالب الذي قبله .

- إن مثل هذه القاعدة سوف تقلل من الفوضي والارتباك الذي قد يعتري استخدام هذا الأسلوب وتساعد الطلاب علي تعلم الإنصات لما يقوله الآخرون .

- يلاحظ أيضا أن بعض الطلاب نادرا مايشاركون بمعني لايقدمون أي استجابات في حين أن البعض الآخر هم المتفاعلين ولديهم استجابات لكل مثير .

- إن هذا الوضع قد يمثل عقبة في سبيل إجراء مناقشات فعالة وإحدي الطرق لجعل الطلاب أكثر وعيا بمسئولياتهم أن يضع المعلم مجموعة من المعايير ليطلع عليها الطلاب قبل بداية استخدام هذا الأسلوب :

(١) لكل طالب الحق في المساهمة والإتيان بالاستجابة المناسبة .

(٢) كل طالب تقع عليه مسئولية المشاركة في النقاش .

(٣) تقع علي كل طالب مسئولية الإنصات للآخرين .

- فوائد استخدام أسلوب التعلم بالاستكشاف :

١ - تنمية القدرة علي التعبير عن الرأي أمام المجموعة عن طريق عرض الاستجابة التي قد يراها صحيحة أمام باقي الطلاب .

٢ - تنمية القدرة علي التفكير النقدي .

٣ - زيادة الثروة الحركية والمعلوماتية نتيجة لتبادل الاستجابات والخبرات بينه وبين الآخرين .

٤ - تنمية الإحساس بالتسامح خلال أفكار الآخرين .

٥ - تنمية مهارة الطالب في تقويم أفكاره وأفكار الآخرين .

٦ - تساعد في إعداد الطالب ليكون مواطنا فعالا علي أساس من المعرفة .

- دور المدرس في أسلوب التعلم بالاستكشاف :

١ - تخطيط وتصميم الأسئلة بشكل متعاقب .

٢ - إختيار تصميم تعاقب الأسئلة وتجربته على بعض الأفراد .

٣ - ينتظر المدرس إستجابة المتعلم وأن يكون صبورا ولايتعجل إستجاباته .

٤ - إعطاء تغذية راجعة دائما .

- دور التلميذ في أسلوب التعلم بالاكتشاف :

فى هذا الأسلوب ينشغل التلميذ دائما بالبحث والإكتشاف ولأنه لايعرف الموضوع الدراسى ولا الهدف فإنه يسعى لإيجاد المفاهيم والعلاقات معتمدا على الأسئلة التى توجه إليه من المدرس ونتيجة للإنشغال دائما بالعملية الفكرية فإن المعارف تنمو لديه .

- نموذج لاستخدام اسلوب التعلم بالاستكشاف :

- **الموضوع** : التمرير من أعلي في الكرة الطائرة :

- **الهدف** : استكشاف حركة الذراعين واليدين وحركة الرجلين أثناء تمرير الكرة .

- **الفصل الدراسى** : الخامس الابتدائي .

- **السؤال الأول** : كيف يمكن أن تضرب كرة مطاطة لأعلي لتعود إليك ؟

- **الاستجابات** : يحاول التلاميذ ضرب الكرة لأعلي ويكرر المحاولة حتي لايفقد الكرة .

- **السؤال الثانى** : ماذا يجب أن تفعل حتي تتأكد من أن الكرة سوف تعود إليك ؟

- **الاستجابة :** يضرب التلميذ الكرة فوق الرأس مباشرة بقوة مناسبة حتي لايفقدها.
- **السؤال الثالث:** أي أسلوب أفضل للسيطرة علي الكرة باليد الواحدة أم باليدين ؟
- **الاستجابة :** يحاول كل تلميذ أن يضرب الكرة بإحدي اليدين ويستلمها فيجد صعوبة ويكرر المحاولة باستخدام اليدين ليجد أنه يسيطر علي الكرة باليدين معا .
- **السؤال الرابع:** ماهو أفضل وضع لليدين والأصابع والرسغين عند ضرب الكرة الطائرة ؟
- **الاستجابة :**
  - يؤدي التلاميذ ضرب الكرة باليدين مفلطحة .
  - منهم من يؤدي ضرب الكرة بالأصابع فقط .
  - ومنهم من يؤدي ضرب الكرة بأطراف الأصابع مع توجيه الرسغ .
- **السؤال الخامس :** كيف يكون وضع الرجلين أثناء ضرب الكرة لأعلي ؟
- **الاستجابة :** بعض التلاميذ تؤدي ضرب الكرة ومن وضع الوقوف والقدمين متباعدتين والركبتين مفرودتين .
- **السؤال السادس :** كيف تجعل الكرة ترتفع إلي أقصي ارتفاع ؟
- **الاستجابة :** يؤدي التلاميذ ضرب الكرة مع وضع الوقوف القدمين متباعدتين مع ثني ومد الركبتين .
- **السؤال السابع :** إذن ماهو الشكل النهائي لمهارة تمرير الكرة لأعلي ؟
- **الاستجابة :** يحاول التلاميذ القيام بالأداء الصحيح النهائي للمهارة وعندما يبدأ الطالب إتقان الأداء والسيطرة علي الكرة يتعين علي المدرس التركيز علي الأنشطة والخبرات التي تعزز النمط الصحيح للحركة لتصبح تلقائية .

ب ــ اسلوب حل المشكلات :

تعد مهارة مواجهة المشكلات والتصدى لها ومحاولة حلها من المهارات الأساسية التى ينبغى أن يتعلمها ويتقنها الإنسان العصرى ، ويعد حل المشكلات أسلوبا تعليميا راقيا وبخاصة فى هذا العصر حيث كثرت المتغيرات وتشابكت والتدريب على

حل المشكلات يعتبر أسلوب تعليمى يتناول أنواع متعددة من المشكلات التى تواجه المتعلم عادة فى نطاق حياته المدرسية ولكن ما المقصود بالمشكلة ؟ وماتعريفها ؟

١ ـ تعريف المشكلة :

وفيما يلى عدد من التعريفات للمشكلة :

ـ تعرف المشكلة بأنها سؤال أوموقف يتطلب إجابة أو تفسير أو معلومات أو حلا.

ـ المشكلة موقف يمكن إعتباره فرصة نادرة للتعلم والتكيف .

ـ المشكلة هى عندما يوجه فرد ما هدفا محددا ولكنه لايستطيع بلوغه فى إطار الإمكانات المتوافرة لديه أو فى نطاق صور السلوك المألوفة لديه .

ـ هى موقف معين يحتوى على هدف محدد يراد تحقيقه .

ـ خطوات تعليم حل المشكلات وتعلمه :

من أهم غايات التربية فى عصرنا الحاضر إعداد الطلاب لحل المشكلات التى ستواجههم وتواجه مجتمعاتهم غدا ، ولذلك ينبغى أن تعمل المدارس على تهيئة أطفال اليوم على المتدرب على حل المشكلات ليكون سلاحا يواجهون به تحديات المستقبل ومشكلاته ، ويتطلب حل المشكلات سلسلة من الخطوات المنظمة التى تساعد على التوصل إلى الحل المنشود وتشكل هذه الخطوات بمجموعها أسلوب حل المشكلات وهذه الخطوات هى :

١ ـ الإحساس بالمشكلة .

٢ ـ تحديد المشكلة وصوغها بوضوح .

٣ ـ البحث عن الحل المناسب من بين بدائل حلول يقدمها .

٤ ـ إختيار الطريقة والحل المناسبين .

٥ ـ تنفيذ الحل وتجربته وتقويمه .

وتشكل هذه الخطوات الخمس معايير يمكن الاستناد إليها فى تقويم قدرات

الطلاب على حل المشكلات التى تواجههم أو التى تطرح لهم وفيمايلى وصف مختصر لكل من هذه الخطوات .

ـ الخطوة الأولي : الإحساس بالمشكلة :

تشكل خطوة الإحساس بالمشكلة أولى الخطوات وأهمها لفهم المشكلة ثم حلها وتشتمل هذه الخطوة على تحديد الهدف الرئيسى على نتاج متوقع من المتعلمين وهنا لابد من الشعور بوجود عقبة أو عائق بين المتعلم والهدف الذى يرمى إليه .

ولتوضيح ذلك نسوق المثال التالى :

شعر المدرس أن التلاميذ لايستطيعون أداء بعض حركات الجمباز الأرضى نتيجة إفتقادهم لعنصر التوازن ولأنه يدرك مفهوم التوازن وأهميته بالنسبة لأداء الأنشطة البدنية لذا فهو لابد أن يفكر فى حل لهذه المشكلة حتى يستطيع التلاميذ ممارسة الأنشطة التى تتطلب قدرا من التوازن .

ـ الخطوة الثانية : تحديد المشكلة وصياغتها :

ويقصد بتحديد المشكلة وصف طبيعتها وعناصرها وحدودها أماصياغة المشكلة فيعنى التعبير عنها بجملة تقريرية مختصرة على هيئة سؤال يتطلب البحث عن إجابة مثل :

ـ كيف أجعل التلاميذ يعرفون معنى التوازن وأهميته بالنسبة للأداء البدنى ؟

ـ الخطوة الثالثة : البحث عن الحل باقتراح البدائل الممكنة :

إن خطوة البحث عن الحل تتطلب أن يطرح المدرس عدد من الأسئلة متصلة بالموضوع ويحاول التلاميذ إيجاد حلول للأسئلة ومن أمثلة الأسئلة التى يطرحها على المتعلمين لايجاد الحل مايلى :

ـ السؤال الأول : هل تعرف ماهو التوازن ؟

- الاستجابة : ثم يعطى المدرس فرص للتلاميذ لتقديم الحلول كل تلميذ تبعا لسرعته الشخصية والفكرية فنجد أن التلاميذ قد حاولوا إيجاد أوضاع متعددة من التوازن والبعض الآخر يؤدى بعض التحركات أقل توازنا . هذه الأوضاع قد يكون التلميذ قد لاحظها فى أداء بعض الأنشطة .

- السؤال الثانى : على كم جزء من الجسم تستطيع أن تؤدى التوازن ؟

- الاستجابة : يؤدى بعض التلاميذ الاتزان على اليدين وبعضهم يؤدى الإتزان على قدم واحدة والبعض يؤدى إتزان على قدم والذراعين والبعض يؤدى الاتزان على الرأس والذراعين.

- السؤال الثالث : هل يمكن أن تكون فى أقصى درجات التوازن ؟

- الاستجابة : يؤدى التلاميذ إستجابات متعددة فالبعض يأخذ أوضاع قريبة من الأرض ليكون متزنا ويحاول المدرس أن يدفع كل طفل دفعة بسيطة حتى يختل توازنه.

- السؤال الرابع : إتخذ وضع تكون فيه أكثر إتزانا .

- الاستجابة : نجد أن غلب الأطفال يؤدون الاتزان بزيادة قاعدة الارتكاز حتى يكونوا أكثر إتزانا وبعضهم يأخذ أوضاعا قريبة من الأرض مع زيادة قاعدة الارتكاز لضمان أن يكونوا أكثر إتزان .

- السؤال الخامس : ماهى الأوضاع التى تكون فيها أقل إتزانا ؟

- الاستجابة : يتخذ التلاميذ أوضاعا يكون فيها قاعدة الارتكاز ضيقة جدا أو مرتفعة عن الأرض .

- الخطوة الرابعة : إختيار الحل المناسب من بين البدائل الممكنة :

قد لايستطيع المتعلم تطبيق الحلول المقترحة جميعها بسبب ضيق الوقت أو عدم

توافر الإمكانات اللازمة ولذا لابد من تركيز الاهتمام حول واحد من الحلول المعقولة والقابلة للتطبيق فى إطار الامكانات المتوافرة .

ففى المثال السابق يستطيع المدرس إختيار الحل المناسب وفقا للإمكانات المتوفرة بعد أن يكون التلاميذ قاموا بمنوعات وبدائل متعددة للتوازن وأمكن التلميذ إكتشاف أى هذه البدائل يكون فيها أكثر إتزانا وبذلك يكون التلميذ قد تعرف على المفهوم المطلوب واستطاع إكتشاف أى البدائل التى أدها تحقق هذا المفهوم .

- الخطوة الخامسة : تنفيذ الحل أو الحلول المقترحة وإختبار صحتها :

وهذه الخطوة تتطلب التطبيق العملى للحل وتجريته فى الواقع ويستطيع المدرس تدوين ملاحظاته على النتائج التى توصل إليها.

- شروط إستخدام أسلوب حل المشكلات في التعليم والتعلم :

١ - أن يكون المعلم قادرا على حل المشكلات بأسلوب علمى صحيح ويعرف المبادئ والأسس والاستراتيجيات اللازمة لذلك .

٢ - أن يمتلك المعلم القدرة على تحديد الأهداف والنتائج المتوقعة .

٣ - أن تكون المشكلة من النوع الذى يستثير إهتمام الفرد ويتحدى قدراته بشكل معقول ويمكنه حلها فى إطار الإمكانات والقدرات المتوافرة.

٤ - أن يوفر المعلم لتلاميذه المشكلات الواقعية والمنتمية لحاجاتهم والأهداف التعليمية المخططة .

٥ - أن يستخدم المعلم التقويم التكوينى المتدرج لتقويم عمل الطلاب وتزويدهم بتغذية راجعة حول ادائهم وتقدمهم نحو الحل .

٦ - أن يتأكد المعلم من أن التلاميذ يمتلكون المهارات والمعلومات الأساسية التى يحتاجون إليها لحل المشكلة قبل شروعهم فى ذلك .

٧ ـ أن يوفر المعلم المواقف التعليمية التى توفر للمتعلمين فرص التدريب العملى المناسب على حل المشكلات .

٨ ـ أن يوجه المعلم التلاميذ للتدريب على العمل الجماعى والعمل فى فرق لحل المشكلات مما يخلق فرص للمشاركة والتعاون فى البحث عن الحل .

وتعتبر طريقة حل المشكلات صعبة إذا لم يكن المعلم معد مهنيا لإستخدامها لأن المدرس سيواجه صعوبة فى بناء المشكلات كما أن إستخدامها لايتطلب من المدرس إتباع بعض التنظيمات الشكلية فى الفصل التى قد نجدها بصورة واضحة فى الطريقة التقليدية ، ولكن هذا الأسلوب فى النهاية يعود المتعلم أن يكون مسئولا عن إتخاذ القرار فهو يختار الاستجابة التى تتناسب مع قدراته ومستواه المعرفى والبدنى .

ـ مميزات الطريقة غير المباشرة :

١ ـ تسمح باشتراك التلاميذ إشتراكا إيجابيا فى العملية التعليمية .

٢ ـ تراعى الفروق الفردية بين المتعلمين بحيث تعطى الفرصة لكل تلميذ للاكتشاف أو حل المشكلات وفقا لمستوى قدراته وخبراته الشخصية وبذلك يستطيع تحقيق بعض درجات النجاح .

٣ ـ هذه الطريقة تعتبر وسيلة هامة لتنمية مفهوم الذات لدى المتعلمين نظرا لأن هذه الطريقة تسمح للمتعلم بأن يعمل مستقلا وينتج أفكارا متشعبة تعبر عن ذاته .

٤ ـ تساعد هذه الطريقة على تنمية الابتكارية لدى المتعلمين وتشجع على التفكير العلمى وتنمية العلاقات .

ـ عيوب الطريقة غير المباشرة :

١ ـ تحتاج الطريقة غير المباشرة لوقت طويل من المدرس حتى يمكن أن يخطط لاستخدامها بأسلوب الاكتشاف وأسلوب حل المشكلات اللذان تتضمنهما الطريقة غير

المباشرة يحتاج من المعلم إعدادا وتصميما جيدا لإعداد الأسئلة بشكل مناسب يؤدى إلى حل المشكلة أو إكتشاف المفهوم لذا فهى تستنفذ الوقت .

٢ ـ إذا كان المدرس غير معد مهنيا ولايستطيع التخطيط وتصميم الأسئلة بشكل متعاقب يوصل إلى الهدف فإن ذلك يشكل صعوبة كبيرة فى هذه الطريقة لأن فى النهاية لايمكن الوصول إلى الهدف المنشود من العملية التعليمية .

٣ ـ هذه الطريقة لاتصلح مع المدرسين ذوى الخبرات المحدودة فى عملية التدريس .

٤ ـ لاتعمل على تنمية النواحى الاجتماعية وذلك لأن التلميذ غالبا مايكون منشغلا وحده فى إنتاج الحلول فى عملية إكتشاف خاصة فيكون العمل الاجتماعى قليلا .

ثالثا ـ الطريقة المركبة

تعتبر الطريقة المركبة بأنها توليفه من الطريقة المباشرة والطريقة غير المباشرة فى التدريس ، وبذلك يمكن للمعلم إستخدام الأفضل فى كل منها فى بناء إجراءات الدرس ، بمعنى أن يقدم للمتعلمين التعليمات النوعية للمهارة المتعلمة بالاضافة إلى بعض مشكلات لحلها .

وعادة مايفترض أن كل من الطريقة التقليدية المباشرة والطريقة الغير مباشرة فى التدريس التى تعتمد على الاكتشاف وحل المشكلات طريقتين متناقضتين ولكن فى الحقيقة أن الاختلاف الأساسى بين الطريقتين هو أن الأولى يتم فيها شرح وعرض كيف تتم الحركة أما الطريقة الثانية فهى تبنى عى توضيح وإرشاد التلاميذ إلى استكشاف أداء الحركة بأنفسهم وفى الواقع أن الطريقتين غير متناقضتين بالدرجة التى يطلب من المعلم أن يختار بينهما ، والمعلمون الماهرون الذين يتبعون الطريقة التقليدية فى التدريس عادة مايستخدمون بعض مظاهر حل المشكلات . اذ يلاحظتهم أن كل طفل

ينفرد عن الآخر بقدرات وحدود معينة كذلك فإنهم يحاولون مساعدة أفراد التلاميذ على إكتشاف كيف ينجزون الأداء الأمثل بدون الالتزام بطريقة معينة .

وقد تبين أن المعلمون الذين دائما مايستخدمون الطريقة التقليدية المباشرة فى التدريس قد أدركوا أن التلاميذ عادة يتعلمون بصورة أفضل عندما تتاح لهم فرص السؤال والاختيار والتجريب . ولمزيد من الأدلة على عدم تناقض هاتين الطريقتين يتضح فى إمكان إستخدام أساليب معينة للتدريس عادة ماتكون مرتبطة بالطريقة التقليدية بغرض زيادة فاعلية أسلوب حل المشكلات (الطريقة الغير مباشرة) فالعرض المقدم من المعلم أو من تلميذ ماهر أو من خلال الأفلام أو بعض الوسائل البصرية الأخرى عادة مايستخدمه المعلم فى الطريقة التقليدية لإعطاء التلاميذ مزيدا من المفاهيم عن طبيعة الحركات المتضمنة فى المهارة المطلوب تعلمها . كما أنه يمكن إستخدامه أيضا فى طريقة حل المشكلات لتقديم مستوى أداء يكون معيارا يمكن بواسطته تقييم الحل الذى قد توصل إليه التلاميذ . وتعد الوسائل البصرية صورة مماثلة فى الإثارة كشرح المعلم وإستخدامها يمكن أن يقدم أيضا أنواعا لعرض مشكلات مطلوب حلها .

وفى ضوء الأدلة التى سبق ذكرها عن الإئتلاف والتقارب بين الطريقتين فإنه يمكن للمعلم من تدريس الأنشطة الرياضية للتلاميذ بشكل أكثر فاعلية عن طريق مركب منهما . ومما لاشك فيه أن هذا التركيب سوف يستخلص المميزات الموجودة فى كل طريقة ، ويترك للمعلم المرونة فى إختيار الأفضل فيهما بما يتناسب مع الموقف التعليمى المعين ووفقا لمواهبه وقدراته الخاصة ، وهذه المرونة مرغوب فيها بدرجة كبيرة فى التدريس حيث أنها أفضل بكثير من إستخدام طريقة معينة واحدة بغض النظر عن ملاءمتها للموقف بسبب إعتقاد المعلم بأنها الطريقة الأفضل من وجهة نظره وعليه أن يستخدمها دائما فى كل موقف تعليمى .

وكمثال للتدريس بالطريقة المركبة (أداء الدحرجة مثلا) :

- يقوم المعلم بشرح وعرض طريقة أداء الدحرجة .
- يعطى المدرس فرص للتلاميذ لممارسة المهارة بشكل صحيح .
- يعطى المدرس للتلاميذ بعض المشكلات فى المهارة لحلها مثل سؤالهم :
  - ماهى أربع إحتمالات لدحرجة الجسم .
  - حاول أن تؤدى أربعة دحرجات مختلفة فى الإتجاه الأمامى .

وتميل الطريقة المركبة إلى أن تكون أكثر فاعلية فى تحقيق أهداف برنامج أى نشاط عن الاستخدام المطلق لإحدى الطريقتين السابقتين إذ تقدم هذه الطريقة نوعا من التدريب الذى يسمح للمتعلم بأن يكون مبتكرا وتجريبيا وتلزم باحتمالات الحركة التى يكون جسمه قادرا عليها. كماتشجعه على التفكير المتشعب واستخدام السبب المنطقى لحل المشكلة . وفى نفس الوقت فإن المعلم عند شعوره بافتقاد المتعلمين للأمان والطمأنينة مع طريقة حل المشكلات أو بارتباك ظاهر لديهم نتيجة العجز والفشل فى حل العمل الحركى المطلوب منهم فإنه يمكن أن ينتقل إلى إستخدام الطريقة المباشرة (التقليدية) فورا . وإذا كان نقص الوقت عاملا فى نمو فقرة من فقرات البرنامج فإنه يمكن للمعلم من تقديم مظاهر معينة من المشكلات الحركية المطلوب تعلمها للتدريس باستخدام الأساليب التقليدية لأنها تحتاج إلى وقت أقل . كما أن مراجعة المهارات السابق تعلمها وتقييم الأداء فيها يمكن تأديته باستخدام الطريقة التقليدية لأنها أكثر كفاءة .

ولايفوتنا أن ننوه إلى مفتاح كفاءة طريقة التدريس المركبة هو إستخدام الطريقة الأكثر ملائمة لتأكيد النمو الأمثل للمتعلم الفرد فى الموقف التعليمى .

- **مميزات الطريقة المركبة :**

تتلخص مميزات التدريس بالطريقة المركبة فى الآتى :

١ - أنه يمكن إستخدامها للتلاميذ الصغار والكبار على السواء .

٢ - يساعد استخدامها على الإبتكار والتجريب كما أنها تعتبر طريقة غير حديثة بشكل كلى بالنسبة للمعلم الغير مؤهل مهنيا لاستخدام طريقة الاكتشاف أو حل المشكلات.

٣ - تساعد المدرس على تخطى الثغرة بين الحديث والقديم وتقوده إلى إستخدام الأسلوب غير الشكلى فى التدريس كما تقوده إلى الإكتشاف الموجه من جانب التلميذ.

٤ - تعد طريقة تدريس غير مبنية على أمر من المعلم فقط ولكنها تسمح أيضا بمحاولات الإستكشاف من التلميذ .

- عيوب الطريقة المركبة :

ومن مساوئ الطريقة المركبة أنها :

١ - تستنفذ وقتا أطول من الطريقة التقليدية .

٢ - قد تشكل لدى المدرس قليل الخبرة بعض الصعوبة فى بناء الأسئلة فى تتابع صحيح وفى توقع سليم لاستجابات التلاميذ لهذه الأسئلة .

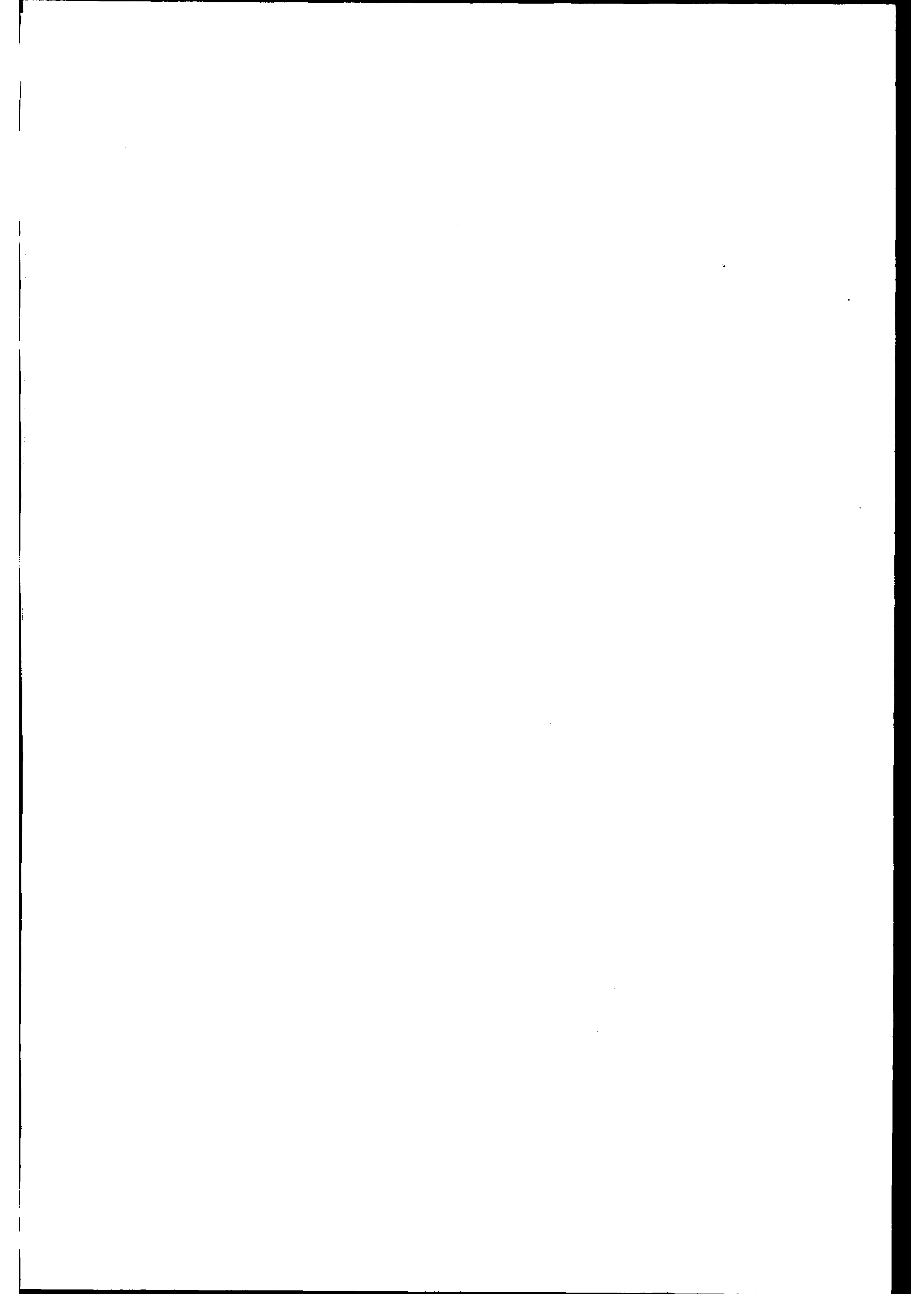
٣ - يتطلب إستخدام الطريقة المركبة أن يكون لدى المتعلمين مخزونا من الاستجابات حتى تكون بيئة التعلم نشطة .

٤ - المدرس الغير معد مهنيا قد لايستطيع أن يحدد متى يستخدم هذه الطريقة وأى وفى أى المواقف التعليمية تصلح .

الفصل الرابع

استراتيجيات التدريس

- استراتيجية التدريس من خـلال اللـعب .
- استراتيجية التنظيم الدائري في محطات .
- استراتيجية التعليم الذاتي المبرمـــج .



إستراتيجيات التدريس

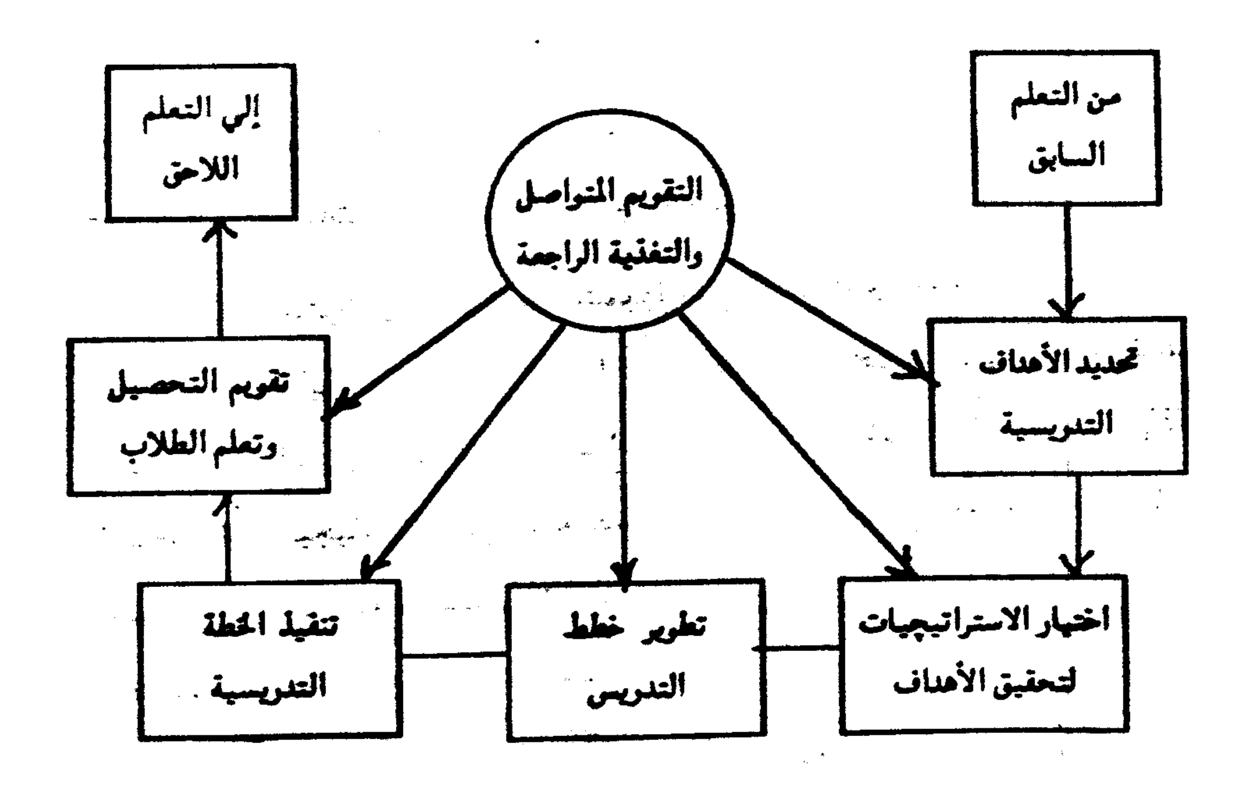
ـ مفهوم الإستراتيجية :

يقصد بالاستراتيجية فى معناها العام الإطار الموجه لأساليب العمل ، ألا وهى فن إستخدام الوسائل لتحقيق الأهداف ، أو بمعنى أخر تتضمن الاستراتيجية الآتى :

١ ـ إختيار الأساليب أو الإجراءات التى تتيح الوصول للأهداف المحددة .

٢ ـ وضع الخطط التنفيذية وتنسيق النواحى المتصلة بكل ذلك .

أما إستراتيجية التدريس فهى مجموعة من الإجراءات الإرشادية التى تحدد وتوجه مسار عمل المعلم للوصول إلى مخرجات أو نواتج تعلم محددة منها ماهو عقلى معرفى أو وجدانى أو نفس حركى ، فالتدريس عملية معقدة عناصرها مترابطة ومتداخلة فى خطوات متتابعة كل خطوة تتأثر بما قبلها وتؤثر فيما بعدها .



ـ لماذا الحاجة إلي تنوع استراتيجيات التدريس :

واكب التقدم في العلوم التربوية والإنسانية تقدم العلوم الطبيعية وظهرت الدراسات المرتبطة ببناء الإنسان التي أسفرت عن تصنيف الأهداف التربوية إلي ثلاثة ميادين رئيسية : المعرفية Cognitive والوجدانية Affective والنفس حركية Psychomotor ، واختصت الأهداف المعرفية بإنماء القدرات العقلية كما اهتمت الأهداف الوجدانية بالنمو الوجداني والاجتماعي للفرد أما الأهداف النفس حركية فاختصت باكتساب المهارات الحركية .

صارت نظرة التربية في الوقت المعاصر تتطلع إلي بناء الإنسان من خلال تجهيز الوجبة المعلوماتية في صورة مناهج مخططة وتقديمها باستراتيجيات تدريس تساعد في استغلال تلك المعلومات وتساعد نواتج استخدام هذه الاستراتيجيات النمو العقلي والوجداني والاجتماعي والبدني للإنسان كمواطن صالح في مجتمع متغير .

ونظرا لتنوع الأهداف في المجالات التربوية المختلفة والمواقف التعليمية المتنوعة خلال عملية تقديم المعلومات في صور التدريس فإن الأمر يحتاج إلي مداخل تدريسية متعددة واستراتيجيات تدريس بديلة لتحقيق مختلف الأهداف .

إن فكرة الاستراتيجية الواحدة المتميزة التي تصلح لكل المواقف التعليمية قد عفي عنها الدهر بل هي مرفوضة تماما لأنها تعجز عن تحقيق متطلبات متنوعة ومختلفة الأهداف . وأصبح مهمة المعلم الذكي الواعي هي الانتقاء الصحيح للمواقف واستخدام استراتيجيات تدريس فعالة تصلح لكل موقف تعليمي ومن ثم لابد أن يمتلك المعلم الذي أوكلت إليه مهمة بناء الإنسان ذخيرة من الاستراتيجيات التدريسية وتصميم طرائق تناسب متغيرات الموقف التعليمي .

كما يجب عليه أن يستخدم البدائل للاستراتيجيات التي تناسب كل موقف تعليمي مخطط .

ولعل أهم المتغيرات التى تملى ضرورة اللجوء إلى إستراتيجيات مختلفة فى التعليم مايلى :

١ ـ الأهداف التعليمية او مخرجات التعلم .

إن تحقيق الأهداف المرجو ة من عملية التعليم والتعلم أمر حيوى وضرورى لذا فإن إختيار الاستراتيجية لابد أن يقاس مع الهدف ومن ثم يمكن أن نقول أن عملية الاختيار يجب أن تأتى أولا ثم يتم بعد ذلك إختيار الاستراتيجية المناسبة من بين مجموعة الاستراتيجيات المتاحة .

ونظرا لأن مخرجات التعلم كثيرة ومتنوعة فى إطار البرنامج التعليمى الواحد لذا فعلى المدرس تطبيق إستراتيجيات مختلفة لتدريس المادة الدراسية . فمثلا إذا كان الهدف تزويد التلاميذ بأكبر كم من المعلومات فعلى المدرس أن يختار الاستراتيجية التى تعتمد على المحاضرة والشرح أما إذا كان الهدف هو تنمية عقل المتعلم وتفكيرة ومن خلال النشاط فإنه لابد وأن يختار استراتيجية معالجة المعلومات للتوصل إلى استنتاجات ومفاهيم من خلال تحليل المعلومات وإيجاد العلاقات بينهما وإعادة تنظيمها وترتيبها بشكل يؤدى إلى المزيد من التعلم .

وهنا يكون دور المتعلم جليا فى هذا الموقف مستخدما أسلوب الاكتشاف وحل المشكلات وعلى المدرس أن يعد البيئة التعليمية بأدواتها وإمكاناتها بما يسمح بالاكتشاف ويعزز ويشجع ويساعد لتحقيق الأهداف المحددة .

٢ ـ الفروق الفردية بين التلاميذ :

إن مطالب النمو فى كل مرحلة تختلف من مرحلة إلى أخرى كما يختلف معها حاجات التلاميذ ومن الطبيعى أن يختلف تفكير الطفل عن تفكير البالغ ليس فقط فى كمية المعلومات بل فى الكيف أى أن أسلوب تفكير الفرد يختلف من مرحلة الى أخرى . فتفكير الطفل خلال السنتين الأولين من حياته تنحصر فى أفعاله ومدركاته

الحسية ومن هنا كانت تسمية المرحلة (الحس حركية) ، ثم ينتقل بعدها الطفل إلى مرحلة جديدة تسمى ماقبل التصويرية فإذا نجح فى دمج الأفكار وتكوين المفاهيم من خلال مايقوم به من عمليات حسية ملموسة وصل إلى مرحلة إدراك المفاهيم .

وعلاوة على الفروق الواضحة بين مراحل النمو المختلفة، إلا أن هناك فروق فردية بين الأطفال أنفسهم داخل المرحلة التعلمية أو الصف الواحد وقد أكدت الدراسات النفسية على أهمية أخذها فى الإعتبار وهذا يتطلب من المعلم التعرف عليها من خلال تفاعله مع المواقف التعليمية المختلفة وأن يضعها نصب عينيه عندما يختار الاستراتيجية التى يسير عليها ليحقق لكل متعلم مستوى من الأداء يتناسب وخلفيته وقدراته وخبراته .

٣ ـ خصائص المعلم وخبرات الشخصية وظروف العمل :

لكل معلم صفاته وخصائصه الشخصية وخلفيته العلمية وخبراته فى الحياة واتجاهاته ومهاراته واهتماماته الخاصة التى تؤثر بشكل أو بآخر على تفضيله لإستراتيجيات بعينها عن غيرها من البدائل المطروحة . كما أن المدرسة التى يعمل بها والظروف المحيطة بالعمل قد تؤدى ولو بشكل غير مباشر إلى لجوء المعلم لاستراتيجيات دون غيرها ، ومايعنينا بهذا الخصوص ألا تكون هذه المتغيرات سببا فى إختيار إستراتيجية غير مناسبة لمخرجات المتعلم أو المدخلات السلوكية للمتعلمين أى خصائص نمو أطفال المرحلة والفروق الفردية بينهم .

وتبرز هذه النقطة الأخيرة أهمية وجود بدائل فى التعليم فليست هناك طريقة واحدة فقط مناسبة بل عدة طرق وإستراتيجيات تخدم هدفا أو مخرجا منشودا وإختيار واحدة منهما فى موقف تعليمى ما محكوم بظروف العمل وإمكانات المعلم وسلوك المتعلم الداخل فى عملية التعليم وقت تقديم الخبرات الجديدة ، فجميع العناصر متداخلة ومترابطة وتشكل فى مجموعها موقفا تعليميا يرجع إستخدام إستراتيجية ما من بين مجموع بدائل متاحة .

ـ تحركات المعلم :

وفق مفهوم الاستراتيجية فإن تحرك المعلم هو فعل أو سلوك هادف يقوم به المعلم من أجل أن يتحقق لدى المتعلمين هدف تعليمى مقصود . فقد يكون التحرك الذى يقوم به المدرس هو إعطاء معلومات للتلاميذ وتعريفهم كيفية أداء المهارة أو قد يكون عرضا للمهارة أو شرحا لفظيا لها أو قد يكون التحرك إجابة على أسئلة التلاميذ وإستفساراتهم وما إلى ذلك .

ومدرس التربية الرياضية أثناء تواجده بالمكان المخصص لتنفيذ الدرس يقوم بعدة تحركات هذه التحركات متسلسلة ومتتابعة تتابع منظم هذا التتابع والتسلسل فى هذه التحركات يسمى إستراتيجية تدريسية .

وهذا يعنى أن العنصر الرئيسى فى الاستراتيجيات ينحصر فى مجموعة الأفعال والسلوكيات التى يقوم بها المدرس وأيضا التلاميذ والذى يطلق عليها اسم التحركات . وقد عرف الباحثين فى مجال التدريس الاستراتيجية على أنها سلسلة منظمة من التحركات وهذا يعنى أن جسم الاستراتيجية هو التحركات وبالتالى فإن أى تغير فى هذه التحركات وترتيبها يؤدى إلى إختلاف الاستراتيجيات .

ومماسبق يمكن إستخلاص أن الاستراتيجية تتعدد وتتنوع وتختلف تبعا لتعدد التحركات المستخدمة أو إختلاف ترتيب تسلسلهاوهناك تصنيفا للاستراتيجيات .

أولا ـ الاستراتيجيات التى تبرز دور المعلم :

تقوم هذه الاستراتيجيات على التحركات التى تبرز دور المعلم وتغفل دور المتعلم إلاماندر ، وهذه الاستراتيجيات تكون الركيزة الأساسية التى إستندت إليها طرق التدريس التقليدية (المباشرة) التى شاع إستخدامها بين المعلمين والتى لاتولى إهتماما لنشاط المتعلم وفاعليته . حيث يقتصر دور المتعلم فيها على إستقبال المعلومات المقدمة إليه من المعلم

ثانيا ـ الاستراتيجيات التى تبرز دور المتعلم وفاعليته :

بنيت المناهج الحديثة على أساس الإعتماد على مشاركة المتعلم فى إكتشاف الحقائق والعلاقات التى تربطها وفى إكتشاف المهارات وتنمية القدرة على حل المواقف وحل المشكلات وفى ضوء هذا فإن وظيفة المعلم الأساسية هى خلق المواقف التعليمية التى تؤدى إلى توجيه المتعلم نحو إكتشاف المفاهيم والعلاقات ونحو إكتساب المهارات وتطبيقها بصورة صحيحة وتعريفهم بالاداء الجيد وتصحيح الأخطاء أولا بأول .

وهذه الاستراتيجية هي التى تبنى على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ كما تبنى على مبدأ التعلم بالاكتشاف الموجه وعلى التعلم المبرمج ويظهر فيها التركيز على المتعلم ونشاطه وفاعليته من خلال إعتمادها على التحركات التى تبرز دوره بشكل خاص .

إستراتيجية التدريس من خلال اللعب

هناك إجماع عبر التاريخ على أهمية اللعب بالنسبة للطفل الصغير كوسيلة للتسلية والتعلم وعلينا أن نتعقل الأطفال كماهم ونتيح لهم التعلم من خلال نشاطهم الطبيعى ألا وهو اللعب وقد أكد الفيلسوف جان جاك رسو على أهمية اللعب وعلى كونه وسيلة للتعلم وسلط الضوء على كمية الحيوية والنشاط والجهد الذى يبذله الطفل فى نشاطه من إختياره. والطفل إذا لاقى الاهتمام الجاد من المعلم فسوف يصبح اللعب أفضل الوسائل لإحداث التعليم والتعلم فالنشاط أو اللعب الذى ينطوى على خبرة ويؤدى إلى نمو يكون له مكان مميز في المنهج المدرسى .

ـ مراحل اللعب :

١ ـ اللعب الوظيفي :

هو النوع الوحيد من اللعب الذى يمارسه الطفل فى المرحلة الحس حركية ويحدث عادة إستجابة للأنشطة العضلية وللحاجة للتحرك والنشاط فالطفل يقبض على الأشياء أو يؤرجحها لمجرد المتعة التى يجدها فى ذلك لالغرض التعلم أو الاكتشاف حيث أن فعله هذا يعطيه الإحساس بأنه يسيطر عليها ويخضعها لقواه وفى هذه المرحلة يمكن إعطاء الطفل كره مثلا لمحاولة تطويحها وقذفها .

٢ ـ اللعب الرمزي :

وفى هذه المرحلة الثانية من اللعب والتى يطلق عليها اللعب الإيهامى يظهر الأطفال قدراتهم الإبداعية والجسمية ووعيهم الاجتماعى بعدة طرق وعلى المدرس أن يعطى للتلاميذ بعض القصص الخيالية كأن يتعامل مع العصا على أنها حصان أو يتخيل الأشجار وهى تتمايل فيقلد حركاتها أو كأن بعض الحركات التى يأتى بها الحيوانات وبهذه الطريقة يستكشف الطفل البيئة من حوله ويتدرب على كيفية التعامل معها .

٣ ـ اللعب وفقا للقواعد :

ويمثل المرحلة الثالثة فى لعب الأطفال وهى تبدأ فى حوالى السابعة أو الثامنة حيث يستطيع فى هذه السن أن يلعب ألعابا لها قواعد وحدود ويكيف سلوكه وفقا لذلك .

٤ ـ اللعب البنائي :

ويتطور هذا النوع من اللعب الرمز ويمثل قدرة الطفل المتنامية للتعامل مع المشكلات ومنهم حقيقة الحياة والعالم من حوله كما يتميز اللعب بنمو الإبتكارية والقدرة على ممارسة ألعاب تؤدى إلى نمو المعرفة عن المهارات والأنشطة فمن خصائص اللعب الإنشائى أنه ينمى المهارة والمهارة شرط لنمو الابتكارية وكلما مارس الطفل هذا النوع من اللعب الذى يكتشف فيه الأشياء أدى ذلك إلى التعلم وكذلك تمت قدراته الفكرية .

ـ وظائف اللعب :

١ ـ إشباع ميل الأطفال إلى الحركة والنشاط .

٢ ـ تدريب حواسهم وإكسابهم القدرة على إستخدامها .

٣ ـ التدريب على التركيز والتذوق والإحساس بالجمال .

٤ ـ التعرف على المواد والأدوات الموجودة فى البيئة والتى تصنع منها الألعاب .

٥ ـ إستثمار وقت الفراغ وإمتصاص الإنفعالات وتخفيف التوتر .

٦ ـ تنمية المهارات الحركية لدى الأطفال .

٧ ـ الشعور بالسرور والسعادة عند اللعب .

٨ ـ تنمية سلوك التعاون وتبادل الرأى والمشاركة الجماعية وكيفية التعامل مع الأخرين.

ـ دور المعلم فى لعب الأطفال :

إن مسئولية المربيين أكبر بكثير من مجرد إتاحة الفرص للأطفال للعب ومن هذه المسئوليات .

١ ـ ملاحظة الأطفال فى أثناء اللعب للتعرف على نوعية الألعاب التى يفضلونها ومستوى نموهم وذلك حتى يمكن إكتشاف العناصر الموهوبة منهم وتوجيههم إلى الأنشطة المفضلة لديهم وذلك بالتخطيط الجيد لممارسة النشاط الذى يمكن التخصص فيه مستقبليا .

٢ ـ إثراء لعب الأطفال من خلال إعداد البيئة وتزويد وسائل لعب الأطفال ومناقشتهم فيما يلعبون وتوجيههم بأسلوب يساعد على الإستمرار فى اللعب والتركيز فيه والإفادة منه.

٣ ـ إتاحة الفرص للأطفال لإكتساب مفاهيم وإكتشاف أفكار جديدة من تلقاء أنفسهم وتشجيع الإعتماد على النفس وذلك بتجنب المبالغة فى الشرح والتفسير وعرض طريقة اللعب للأطفال .

٤ ـ تشجيع اللعب الذى يختاره الطفل ويقوم به بمبادأة منه كما ينبغى تجنب إيقاف اللعب الذى يختاره الطفل بحجة إشراكه فى لعب من نوع آخر اختاره المدرس ذلك أن تعليم المفاهيم المختلفة يمكن أن يتم من خلال لعب وجد الأطفال أنفسهم فيه دون تخطيط مسبق .

٥ ـ إشعار الأطفال بأنك مهتم بما يعملون ، وذلك بممارسة لعب مماثل بالقرب منهم وإشراكهم فى مناقشات حول لعبهم وتوضيح بعض الأفكار والبناء عليها وتقديم مواد وإمكانات جديدة كل ذلك دون محاولة السيطرة على لعبهم ونشاطهم .

٦ ـ توفير بيئة تعلم مناسبة للعب وتتمثل فى المكان والألعاب والتجهيزات والأدوات اللازمة للعب . ومن المهم ألا يعرض المعلم العديد من الأجهزة والأدوات

الخاصة باللعب مرة واحدة حتى لايسبب الحيرة والإرتباك للأطفال والصغار أما بالنسبة للبيئة الوجدانية فإنها تشمل تقبل لعب الأطفال دون تدخل مباشر أو تحديد لطريقة اللعب أو مقاطعتهم بالكلام طول الوقت .

ـ التخطيط للعب الأطفال ويشمل تحديد:

أ ـ الأهداف والأنشطة التى على أساسها يتحدد بماذا وكيف ومتى يلعب الأطفال لتحقيق هذه الأهداف . ويجب الا يعلن المعلم على الإطفال هذه الأهداف وإنما يحتفظ بها لنفسه حتى يسمع منهم رأيه فيما يحققه اللعب من أهداف .

ب ـ الطريقة التى على أساسها يتم تنظيم البيئة بحيث تؤدى إلى تحقيق الأهداف المرجوة من اللعب .

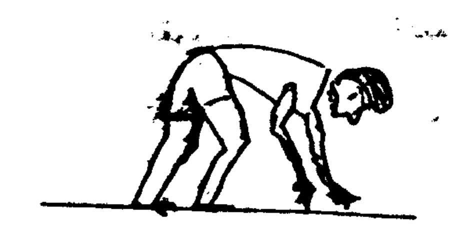
جـ ـ الأدوات والأجهزة التى يتم وضعها أو استبدالها بحيث يجد الأطفال مجالا للاختيار من بين مجموعة كبيرة من أنشطة اللعب .

د ـ أوقات وأماكن اللعب بحيث يمكن ضمان عامل الأمن والسلامة لجميع الأطفال أثناء ممارسة اللعب .

هـ ـ فرص اللعب لجميع الأطفال وهذا يعنى توفير أدوات اللعب ومراكز اللعب لأكبر عدد من الأطفال حتى لايضطروا للإنتظار مما يحدث الملل كما أنه يجب تقسيم الأطفال الصغار إلى مجموعات بدلا من أن يلعب الجميع مرة واحدة حيث أن مهارات التفاعل الاجتماعى والمشاركة فى أدوات اللعب تكون أفضل فى المجموعات الصغيرة .

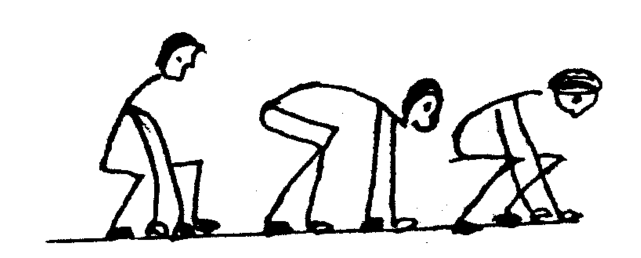
نماذج لبعض الألعاب التى تساعد الطفل على إكتشاف البيئة (اللعب الرمزى)

ـ مشى الدب :



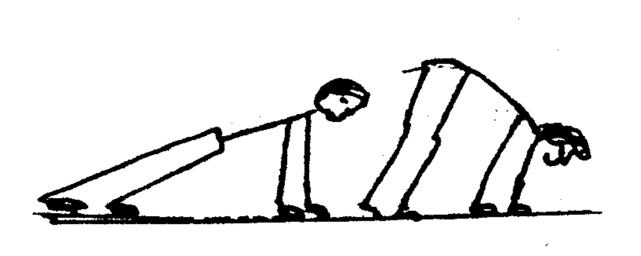
يمشى الطفل بفرد الرجلين والذراعين ويميل الجسم من جانب لأخر وتكرر الحركة لمسافة محددة .

ـ قفزة الضفدعة :



الجلوس إقعاء مع تباعد الركبتين ووضع الذراعين بين الرجلين واليـدين على الأرض والقفز للأمام بنقل اليدين أماما مع إقتراب القدمين لليدين ويكرر الأداء لمسافة محددة .

ـ سباق مشي الدودة :



وضع سقوط الإنبطاح . تثبيت الذراعان واليـدان على الأرض ويتم تحـريك القـدمين بالمشى أمـامـا إلى أن تصل إلى اليـدين ثم المشى بتبديل تحريك اليدين أماما إلى وضع الإنبطاح وهكذا تكرر الحركة لمسافة محددة .

ـ لعبة البط يطير :

يقف الأطفال فى إنتشار فى الملعب وتقف (المساكة) مواجهة للأطفال وتعلن " البط يطير أو " الحمام يطير " فيجب على جميع الأطفال أداء حركة الطيران برفع الذراعين لأعلى الرأس وخفضهما حتى الكتفين وعندما تعلن عن حيوان لايطير " الحصان يطير" أو " القرد يطير" فيجب على جميع الأطفال عدم أداء حركة الطيران ، الطفل الذى يخطأ يعتبر " المساكة ".

- لعبة محطة الإذاعة :

يقف تلميذ يمثل " القائد " أمام الفصل ويقف باقى التلاميذ منتشرين فى الملعب يقوم القائد بهجاء كلمة معينة وعلى جميع التلاميذ فى الفصل تقليد هذه الكلمة مثلا يقول (ج.ر.ي) فيؤدى التلاميذ حركة الجرى أو (ح - ج - ل) فيؤدى التلاميذ حركة الحجل .

نماذج لبعض الألعاب التى تؤدى وفقا لقواعد

- لعبة تتابع الدائرة :

- **اللاعبون** : يقسم ال ... إلى دوائر من ٦ - ٨ لاعبين فى كل دائرة وتعطى كل دائرة أرقاما مسلسلة .

- **المكان** : صالة - ملعب .

- **الأدوات** : منديل لكل فريق مع القائد (اللاعب الأول) .

- **وصف اللعبة** : عند سماع الاشارة يجرى القائد الممسك بالمنديل على يمينه حول الدائرة ويعطى المنديل لرقم (٢ الذى يكرر نفس العمل وهكذا حتى ينتهى الجميع . الدائرة التى تنتهى الأول تكون الفائزة .

- لعبة تتابع الكرة الطبية :

- **اللاعبون** : يقسم تلاميذ الفصل إلى قاطرات تتكون كل قاطرة من ٦ ـ٨ لاعبين .

- **المكان** : ملعب - صالة برسم وخط بدء .

- الأدوات : كرة طبية موضوعة على مسافة من ٥ : ٨ مترا أمام كل قاطرة .

- وصف اللعبة : تقف القاطرة خلف خط البدء عند سماع الاشارة ويجرى القائد من كل قاطرة أماما ويلف حول الكرة الطبية فى إتجاه عقارب الساعة ثم يعود إلى مكانه ويلمس اللاعب التالى له فى القاطرة الذى يكرر نفس العمل بينما يقف هو فى آخر القاطرة وهكذا يأخذ كل لاعب دوره إلى أن ينتهى الجميع . القاطرة التى تنتهى الأول تعتبر الفائزة .

- لعبة تتابع التبادل :

- اللاعبون : يقسم تلاميذ الفصل الى قاطرات مكونة من ٨ إلى ١٠ لاعبين وكل قاطرة تنقسم إلى قسمين متواجهين فى تشكيل مكوكى .

- المكان : ملعب - صالة . يرسم خطان متباعدان بمسافة ٥ -٨ مترا .

- الأدوات : عصا صغيرة وكيس حبوب لكل فريق .

- وصف اللعبة : يقف كل نصف من القاطرة خلف خط ، يعطى القائد فى كل نصف قاطرة كيس حبوب أو عصا صغيرة . عند سماع الإشارة يجرى اللاعبان المتواجهان من كل قاطرة كل فى إتجاه الأخر ويتبادلان الكيس والعصا باليدين ، ويعودان مكانهما ويسلمان الإداه للاعبين التاليين ثم يأخذ كل منهما مكانافى مؤخرة نصف قاطرته وتستمد اللعبة حتى يعود القائدان إلى مكانهما والفريق الفائز هو الذى يصل قائداه مكانهما أولا .

ـ لعبة تمرير الكرة الدائرية :

ـ **اللاعبون :** ١٠ ـ ٣٠ لاعبا مقسمين إلى فريقين أو أكثر .

ـ **المكان :** ملعب ـ صالة ـ ترسم دائرة واحدة كبيرة تسع جميع اللاعبين .

ـ **الأدوات :** مجموعة من الكور المتماثلة .

ـ **وصف اللعبة :** يقف جميع اللاعبين فى دائرة واحدة ومواجهين منتصفهما ويبعد كل لاعب عن الآخر بمسافة من متر إلى مترين . تمرر الكرة من لاعب لآخر حول الدائرة يمكن إضافة كور أخرى وكلها تمرر على التوالى حول الدائرة إلى أن يصيروا خمس أو ست كور تمرر بسرعة ، وعندما يفقد لاعب ما السيطرةعلى الكرة بسقوطها منه فإنه تحتسب نقطة ضد فريقه ، وفى نهاية مدة زمنية يحددها المعلم مسبقا فإن الفريق الأقل نقطا يكون هو الفائز .

ـ **ملحوظة :**

١ ـ يمكن إستخدام كور مختلفة الأوزان والأحجام لتزويد درجة صعوبة اللعبة .

٢ ـ يوجد قائد لكل فريق مسئول عن إحتساب النقط .

ـ لعبة كرة المحاورة الجماعية :

ـ **اللاعبون :** يقسم اللاعبون إلى فريقين فريق منتشر داخل الدائرة والآخر موزع خارج الدائرة .

ـ **المكان :** ملعب ـ صالة .

ـ **الأدوات :** كرة كبيرة.

ـ **وصف اللعبة :** مع الفريق الخارجى كرة يمررها بين لاعبيه ثم يصوبها منهم

فجأة على أحد أفراد الفريق الداخلى محاولا لمس أحدهم من أسفل الوسط ، إذا لمست الكرة لاعبا يخرج فورا خارج اللعب ويستمر اللعب حتى يخرج جميع اللاعبين . يبدل الفريقان أماكنهما ويبدأ اللعب مرة أخرى . يحسب الزمن الذى يستغرقه كل فريق خارجى فى لمس أفراد الفريق الداخلى . الفريق الفائز هو الذى يستغرق وقتا أقصر فى إخراج الفريق الداخلى من الدائرة بعد لمس أعضائه . ويحق للفريق رامى الكرة من دخول الدائرة لاستعادة الكرة أما راميها فيكون من خارج الدائرة .

ـ لعبة كرة الحائط :

ـ **اللاعبون** : يقسم الفصل إلى أزواج كل لاعبين معا .

ـ **المكان** : ملعب أو صالة . يرسم خط أمام الحائط ويبعد عنها بمسافة ٢ ـ ٣ متر .

ـ **الأدوات** : كرة .

ـ **وصف اللعبة** : يعطى أحد اللاعبين الكرة ويبدأ اللعب بتمرير الكرة على الحائط بطريقة بحيث ترتد إليه مرة أخرى . يحاول اللاعب الآخر لقف الكرة قبل أن يلقفها اللاعب الأول ، كل لاعب يلقف الكرة عليه أن يمررها على الحائط بسرعة ، غير مسموح للاعبين بدفع زملائهم أثناء محاولتهم الحصول على الكرة ، يمكن لقف الكرة من أمام الخط المرسوم ولكن تمريرها يكون من خلف الخط دائما . يمكن للاعب الرامى أن يحاور ويراوغ لكى يكون فى الوضع المناسب للقف الكرة بعد إرتدادها من الحائط .

ـ ألعاب التنشين (تعليم التصويب

يراعى فى ألعاب التنشين التدرج فى تصغير الأهداف وإبعاد المسافة وتتضمن مايلى :

- تنشين كور أو أكياس حبوب على صولجانات لإسقاطها
- تنشين كور أو أكياس حبوب داخل صندوق أو مربع مرسوم
- تنشين كور على لوحات مرسومة
- تنشين كور أو أكياس حبوب داخل دلو أو سلة معلقة
- تنشين كور للمرور داخل قطعة من صندوق الوثب .
- تنشين كور داخل أطواق موضوعة رأسيا أو أفقيا .
- تنشين كور على دوائر أو مربعات مرسومة على حائط باستخدام القذف أو التمرير .

إستراتيجية الأداء في مجموعات

ـ مفهوم استراتيجية الاداء في مجموعات ومزاياها :

يقصد بهذه الاستراتيجية تقسيم المتعلمين لمجموعات (أقسام أو محطات) حيث يقوم المتعلمين الذين يشكلون كل مجموعة (قسم أو محطة) بالأداء في صورة فردية غالبا أو بصورة زوجية أو ثلاثية الواحد تلو الأخر ثم العودة مباشرة للمجموعة عقب الأداء.

وتعد هذه الاستراتيجية من أقدم الاستراتيجيات المستخدمة في الأداء وكانت استخداماتها الأولي في الأداء الحركي علي أجهزة الجمباز ثم بعد ذلك عم انتشارها وأصبح استخدامها يتضمن تنمية وتثبيت القدرات البدنية والمهارات الحركية في العديد من الأنشطة الرياضية .

ويمكن الأداء في محطات أو مجموعات علي نفس نوع الجهاز فلا يحدث تبادل بين المجموعات وقد تؤدي نفس الحركات علي الجهاز أو قد تؤدي حركات مختلفة كما في الشكلين التاليين شكل (أ) ، (ب) :

x

x x x x x

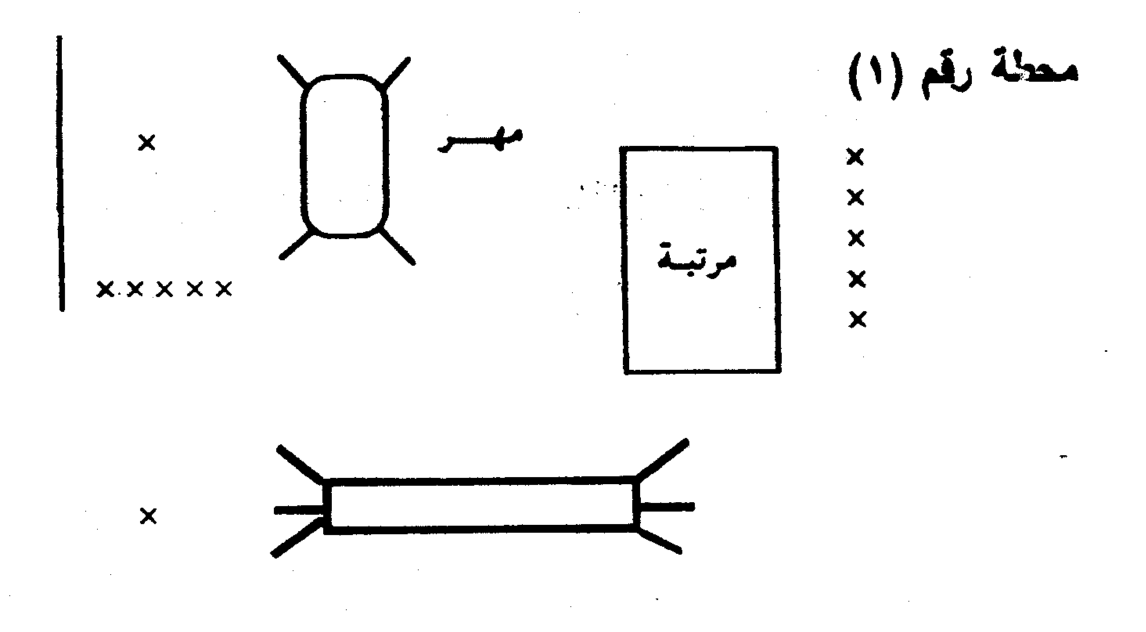
x

x x x x x

x

x x x x x

شكل (أ) الأداء المتوازى فى محطات



شكل (ب) الأداء المتغير فى مجموعات

- المجموعة الأولي : القفز من علي المهر
- المجموعة الثانية : الدحرجة الأمامية علي المرتبة .
- المجموعة الثالثة : مشي التوازن علي عارضة التوازن .

ويتميز الأداء في مجموعات بتقسيم الفصل إلي أقسام لكل مجموعة أو قسم رئيس أو قائد المجموعة يقف أمامها ويقوم أفراد المجموعة بالأداء بصورة مستقلة عند إعطاء الإشارة من المعلم وعند الانتهاء من الأداء يتم العودة إلي المجموعة . ولكن في هذه المجموعات يفضل ألا تزيد المجموعة علي ستة أفراد حتي لاتكون هناك فترات انتظار .

ويراعي أنه يمكن استخدام هذه الاستراتيجية مع مختلف الأنشطة الرياضية فيمكن أن تطبق في درس الألعاب المختلفة (كرة السلة - كرة اليد - الكرة الطائرة - كرة القدم) كما يمكن أن تستخدم عند محاولة تثبيت وإتقان المهارات المختلفة في ألعاب القوي وكذلك يمكن أن تستخدم هذه الاستراتيجية عند محاولة تقييم أداء المتعلمين .

ـ اختيار وتنظيم المجموعات :

إن تنظيم المجموعات واختيار وتنظيم الأجهزة والأدوات وكذلك اختيار الأنشطة والتمرينات أمرا له أهمية في هذه الاستراتيجية حيث أن ذلك يتأسس علي مبادئ التعلم الحركي كما يجب في أثناء العمل مراعاة تنظيم الحمل والراحة بالإضافة رلي العمل علي تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية المطلوب تحقيقها من وراء استخدام هذه الاستراتيجية . لذا لابد من مراعاة بعض الاعتبارات الهامة عند اختيار وتنظيم المجموعات :

١ ـ تنظيم وترتيب الأجهزة والأدوات واصطفاف المتعلمين بحيث تمكن المدرس من ملاحظة الجميع أثناء الأداء .

٢ ـ الأداء بحيث يمكن تجنب التركيز علي أعضاء أو عضلات أو مجموعات عضلية واحدة لجانب واحد من الجسم .

٣ ـ تنظيم الأداء في المجموعات بصورة متغيرة ومتنوعة حتي يمكن الاحتفاظ بعامل التشويق والتنويع في الدرس .

٤ ـ عند الأداء الجديد لتمرين صعب أو عند قياس واختبار المستوي في محطة ما ينبغي اختيار أنواع معينة من الأداء السهل في باقي المحطات بحيث يستطيع جميع المتعلمين الأداء في هذه المحطات الأخري بصورة مستقلة وتحت إشراف قائد المجموعة .

٥ ـ يراعي في تنظيم المجموعات والعمل بهذه الاستراتيجية أن يؤدي المتعلمين التمرين أو النشاط الواحد تلو الآخر في المحطة بسرعة وبدون توقف وبذلك يمكن لكل متعلم أن يؤدي النشاط أكبر عدد من المرات ويمكن أن تزداد كثافة التمرين مع الأنشطة السابقة التي سبق تعلمها .

ويجمع الخبراء علي أن تنمية وتثبيت القدرات البدنية والحركية للمرحلة السنية من ١١ ـ ١٣ سنة يتحقق عن طريق استخدام استراتيجية الأداء في مجموعات

وتستخدم هذه الاستراتيجية غالبا في الجزء الثاني من الدرس وهو الجزء الأساسي أي بعد الإحماء مباشرة .

ـ تشكيل الحمل مع استخدام استراتيجية الأداء في مجموعات :

يمكن زيادة الحمل عند الأداء في مجموعات باستخدام مايلي :

١ ـ إعطاء واجبات إضافية : لتنمية الصفات البدنية أو المهارات الحركية .

٢ ـ تقسيم الفصل إلي مجموعات طبقا للمستوي أو مجموعات متغيرة وبذلك يمكن اختيار نوع التمرينات المناسبة لحدود مستوي قدرات كل مجموعة .

٣ ـ الأداء بصورة مستمرة (كل متعلم يؤدي تلو الآخر مباشرة) الأمر الذي يسمح للفرد الواحد أن يؤدي مرات متعددة وبذلك يزداد حجم الحمل (أي عدد مرات الأداء) .

٤ ـ أداء أكثر من متعلم واحد في نفس الوقت في محطة واحدة ، ويمكن للحمل أن يبلغ أقصاه عند قيام كل المتعلمين الذين يشكلون مجموعة واحدة بالأداء في نفس الوقت (الأداء الموجه) داخل المجموعة .

٥ ـ زيادة عدد المجموعات أو الإقلال من عدد المتعلمين في كل مجموعة وبذلك تتاح الفرصة لكل منهم بالأداء لأكبر عدد من المرات .

٦ ـ سرعة تغيير المجموعات للمحطات الأخري .

ـ تنفيذ استراتيجية الأداء في مجموعات :

يبدأ تقسيم المتعلمين في مجموعات ثابتة منذ بداية التعليم وبذلك يتعود المتعلم أسسا نظامية ثابتة ويكيف نفسه مع المجموعة ويستطيع أن يتعايش معها في ضوء قواعد سلوكية محددة .

وابتداء من المدرسة الابتدائية يجب أن يصبح الأداء في مجموعات جزءا أساسيا ثابتا في الدرس ويمكن التدرج باتباع الآتي :

ـ الخطوة الأولى :

يقسم الفصل إلي مجموعات بسيطة مع مراعاة النواحي الفسيولوجية وأن يقسم المتعلمين ذوو المستويات المرتفعة وذوو المستويات المنخفضة بصورة متساوية علي المجموعات ثم يخطر قائد كل مجموعة ونائبه بالاجبات الملقاه عليه أمام جميع المتعلمين في الفصل ، بعد هذا التقسيم وتحديد أماكن ثابتة للأقسام أو المجموعات ينبغي علي المتعلمين مراعاة مايلي :

ـ ضرورة اتباع تعليمات المعلم وقائد المجموعة .

ـ مراعاة الهدوء والنظام داخل المجموعة .

ـ عدم الأداء بدون توافر عوامل الأمن والسلامة .

ـ عدم أداء تمرينات أو حركات غير مسموح بها .

وينبغي إخطار جميع المتعلمين بهذه التعليمات السابقة وشرحها والتمسك بها عند التنفيذ العملي ومتابعتها من وقت لآخر وبذلك يمكن لاستراتيجية الأداء في مجموعات أن يكتب لها النجاح المطلوب .

وفي نفس الوقت ينبغي أن يتعلم التلاميذ سرعة الاصطفاف في مجموعاتهم عند بداية الدرس أو عند المطالبة بتكوين المجموعات أو عقب إعداد الأدوات أو جمعها ، مع ضرورة إعطاء أهمية كبري لملاحظة نداء قائد المجموعة ومدي تلبية المتعلمين في المجموعة لتعليمات قائدها .

ـ الخطوة الثانية :

يمكن بعد ذلك الأداء في مجموعات متوازية بحيث يستطيع المتعلمين أداء نفس التمرين في محطات مماثلة ومتعددة الأمر الذي يسمح للمعلم بمراقبة الأداء بصورة أحسن وأن يعطي لقادة المجموعات نفس الملاحظات في وقت واحد .

ويعد أداء الحركات الأرضية في الجمباز من أحسن أنواع التمرينات التي تؤدي باستخدام هذه الطريقة والتي تسمح للمعلم بأن يشرف علي الفصل كله بنفسه مع

ضرورة مراعاة أن يقترب كل متعلم من الجهاز بصورة مستقلة ثم يسرع بالعودة بالوقوف بنظام في مجموعة بعد الأداء .

- الخطوة الثالثة :

يمكن التقدم بهذه الاستراتيجية عندما تقوم المجموعات بأداء تمرينات مختلفة في نفس المحطات وبذلك يمكن التوصل إلي درجة كبيرة من الاستقلالية والاعتماد علي النفس وتحمل المسئولية .

- الخطوة الرابعة :

تتأسس هذه الخطوة علي الخطوة السابقة والتي منها يقوم المتعلمين بأداء تمرينات مختلفة علي أجهزة مختلفة وبذلك يزداد عامل الاستقلال لكل مجموعة وتظهر مسئولية قادة المجموعات وعلي هذا يمكن البدء بالتغير بين المحطات عند إشارة المعلم .

- الخطوة الخامسة:

مراعاة تحديد إتجاه توالي سريان المجموعات بأن يوضح ذلك للمتعلمين حتي لايبحثوا عن المحطة التالية والنقص في هذه النواحي التنظيمية يؤدي إلي فقد الكثير من الهدف التربوي لاستخدام هذه الاستراتيجية.

- الخطوة السادسة :

يجب أن توضح طريقة أداء كل تمرين عن طريق نموذج يقوم به المعلم أو أحد المتعلمين حتي تكون كل المجموعات علي دراية كافية بطريقة أداء التمارين في حالة اختلاف الأداء في المجموعات.

- بعض الجوانب التربوية في استراتيجية الاداء في مجموعات :

تسهم هذه الاستراتيجية بصفة خاصة في اكتساب سمات الاستقلالية والاجتماعية والنظام والاستعداد للمساعدة والمعاونة وحتي يمكن الإفادة القصوي من هذه

الاستراتيجية ينبغي مراعاة العوامل التربوية التالية :

١ ـ ينبغي علي المتعلمين التكيف مع المتطلبات المختلفة لمحتويات الدرس وواجباته التعليمية المتعددة في إطار الأداء المتبادل للمجموعات (مهارات حركية للألعاب الرياضية ـ تمرينات معينة ـ تغييرات تنظيمية معينة ... إلخ) .

٢ ـ تقسيم المتعليمين علي المجموعات والتكليف ببعض الأعباء سواء عند الإعداد للمجموعات أو عند الأداء في المجموعات يتطلب أساسا عناصر القيادة بصورة مستمرة .

٣ ـ تساعد الأنواع المتعددة والمتنوعة من المنافسات أو المسابقات التنافسية بين المجموعات علي إيضاح السمات الخلقية لكل فرد في المجموعة .

٤ ـ يمكن استغلال فترات الراحة التي تحدث عند الأداء في مجموعات في المحادثات التربوية واكتساب معلومات ومعارف نظرية للمتعلمين .

ـ **استراتيجية الاداء في مجموعات مع واجبات إضافية :**

من عيوب الدروس التقليدية في التربية الرياضية وقوف المتعلمين فترة طويلة انتظارا لأدوارهم في أداء الواجب الحركي التعليمي الأمر الذي من الممكن أن يسبب بعض أوجه النقص في هدف الدرس وفي طريقة التدريس كأن يصاب المتعلم بالبرد نتيجة وقوفه لفترة طويلة بدون حركة علي الرغم من قيامه بأداء الإحماء المناسب في بداية الدرس بالإضافة إلي الملل والرتابة وزيادة فرص عدم الإنضباط بين المتعلمين .

وقد أشارت العديد من الدراسات والبحوث التي أجريت في البيئات العربية والأجنبية إلي أن استخدام طريقة الواجبات الإضافية في درس التربية الرياضية يعد من العوامل الهامة لزيادة فاعلية الدرس .

ويقصد بالواجب الإضافي : أداء معين يقوم به المتعلم بصورة مستقلة بعد الانتهاء من أداء التمرين الرئيسي ، أي أن المتعلمين لايقومون مباشرة بعد أداء

الواجب الحركي الأساسي (التمرين الأساسي) بالعودة إلي مجموعتهم ولكنهم يقومون بأداء واجب إضافي أو أكثر من واجب إضافي طبقا لنوعية هذه الواجبات .

ومن أمثلة ذلك مايلي :

ـ المجموعة الأولى :

عقب انتهاء المتعلم أداء التمرين الأساسي وهو الوثب الطويل في ألعاب القوي يقوم بالوثب بالحبل في المكان ١٥ مرة (الواجب الإضافي الأول) وبعد ذلك يقوم بالوثب من فوق المقاعد السويدية (الواجب الإضافي الثاني) ثم يسرع إلي مجموعته.

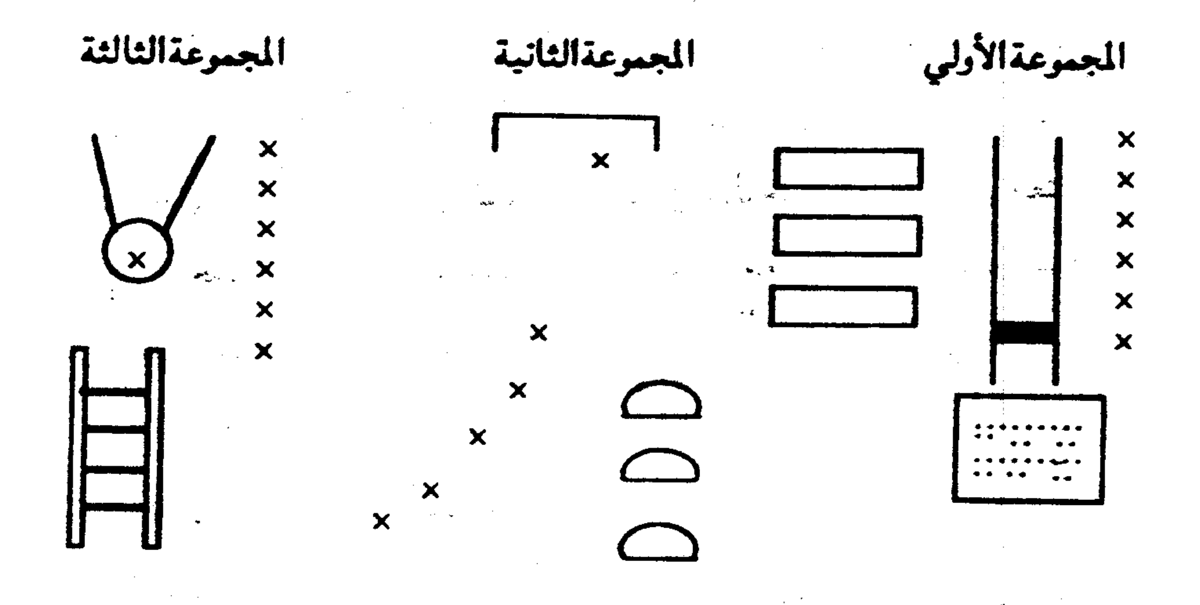
ـ المجموعة الثانية :

بعد التصويب علي الهدف (التمرين الأساسي) يقوم المتعلم بالوثب بالقدمين أماما بين علامات مرسومة علي الأرض (الواجب الإضافي) ثم يسرع بالإصطفاف في مجموعته .

ـ المجموعة الثالثة :

بعد أداء دفع الجلة (التمرين الأساسي) يقوم المتعلم بعمل شد علي عقل الحائط بمقاومة وزن الجسم (الواجب الإضافي) ثم العودة إلي مجموعته .

والشكل التالي يوضح ذلك :



شكل الأداء فى مجموعات مع إعطاء واجبات إضافية

ـ مجال استخدام الواجبات الإضافية :

تهدف وظيفة الواجبات الإضافية في درس التربية الرياضية إلي زيادة الأداء الحركي والارتقاء بحمل الأداء للمتعلمين وحسن استخدام القوي التربوية .

ويراعي بالنسبة للواجبات الإضافية مايلي :

أ ـ اختيارها في ضوء الخصائص التربوية والفسيولوجية للمتعلمين .

ب ـ أن تسهم في تنمية الصفات البدنية وتثبيت وإتقان المهارات الحركية .

جـ ـ أن تكون سهلة وبسيطة ويستطيع جميع المتعلمين أداءها بدون مساعدة من الآخرين .

ويصلح استخدام الواجبات الإضافية عند العمل باستراتيجية الأداء في مجموعات وذلك مع مختلف الأنشطة الرياضية . والعامل الحاسم في اختيار الواجبات الإضافية هو الواجب التعليمي الذي يتحقق عن طريق الأداء الحركي الرئيسي (التمرين الأساسي) ولذا فإن العلاقة بين الواجب الأساسي والواجب الإضافي مهمة جدا .

فإذا كان الواجب الأساسي أو الأداء الرئيسي يتطلب المزيد من الجهد أو القوة لمجموعة معينة من العضلات فعندئذ يجب أن يراعي اختيار الواجب الإضافي ليكون بمثابة راحة إيجابية ، وإذا لم يتطلب التمرين الأساسي بذل جهد عضلي كبير فعندئذ يمكن توجيه الواجب الإضافي بهدف تنمية صفات بدنية معينة ، وبهذا فالواجبات الإضافية تتيح الفرص العديدة لإتقان وتثبيت المهارات الحركية والتدرج في حمل التدريب في ضوء مراعاة مراحل التعلم الحركي .

ـ النواحي التنظيمية وطريقة تنفيذ الواجبات الإضافية :

عند استخدام الواجبات الإضافية يراعي ضرورة تركيز معظم انتباه المتعلمين علي الواجب الرئيسي ، مع عدم النظر إلي الواجبات الإضافية علي أنها شيئ جانبي هامشي وعند استخدام الواجبات الإضافية يراعي مايلي :

ـ يؤدي الواجب الإضافي بعد شرح الواجب الرئيسي وقيام المتعلمين بأداء هذا الواجب الرئيسي وعندما يكون الواجب الرئيسي صعبا أو جديدا يراعي أداء المتعلمين لهذا الواجب الحركي عدة مرات بدون استخدام واجبات إضافية .

ـ يراعي تحديد الواجب الإضافي بوضوح ، وعندما يكون غير معروف لدي المتعلمين أو يحمل قدرا من الصعوبة فيحسن أداء نموذج بواسطة المعلم أو أحد التلاميذ.

ـ يجب تحديد حركة الواجب الإضافي بدقة مثلا : الوثب بالحبل للأمام أو في المكان عشر مرات أو الدحرجة أماما علي المرتبة مرة واحدة .. وهكذا .

ـ يمكن استخدام أكثر من واجب واحد بعد التمرين الرئيسي ، وكقاعدة ينبغي ألا تزيد الواجبات الإضافية عن أربعة ، إذ أن زيادة عدد الواجبات الإضافية تثير بعض الصعوبات بالنسبة لطريقة التنظيم وتعمل علي الإقلال من قدرة المتعلمين علي التركيز في الواجب الأساسي ، وينصح عند بدء استخدام طريقة الواجبات الإضافية أن

بوضع الواجب الأساسي وواجد إضافي واحد فقط .

- تؤثر الفترة التي يستغرقها أداء الواجب الأساسي والواجب الإضافي في استمرارية الأداء وفي شدته ، ولذا يراعي أن يكون الزمن الذي يستغرقه أداء الواجبات الإضافية أقصر من الزمن الذي يستغرقه الأداء في الواجب الأساسي حتي يمكن للمتعلمين أن يأخذوا فترة راحة قصيرة قبل أداء الواجب الرئيسي بل ويمكنهم التركيز علي الأداء ، ولضمان إنسيابية الأداء يجب أن تكون الواجبات الإضافية بدون استخدام الأدوات الكبيرة ولكن يمكن استخدام أدوات يدوية صغيرة أو الأداء علي بعض الأجهزة والأدوات التي تسمح بالأداء لأكثر من تلميذ واحد في نفس الوقت مثل عقل الحائط أو المراتب أو المقاعد السويدية .

- يجب علي المعلم أن يتخذ مكانه بالقرب من الجهاز الرئيسي الذي يؤدي عليه المتعلمين الواجب الرئيسي مع مراعاة قدراته علي ملاحظة المتعلمين عند الأداء علي الأجهزة الأخري أو عند أداء الواجبات الإضافية .

- في حالة استخدام العديد من الواجبات الإضافية أثناء الدرس يراعي اختيار أماكن اصطفاف وتشكيل التلاميذ بصورة واضحة وتحديد خط السير لأداء الواجبات الإضافية بصورة لاتؤدي إلي إعاقة أداء الواجب الأساسية .

إستراتيجية التعليم الذاتى المبرمج

ـ تعريف التعلم الذاتى :

ظهرت للتعلم الذاتى عدة تعريفات نذكر منها مايلى :

يعرف رونترى Rouwntree التعليم الذاتى بأنه " العملية التى يقوم فيها المتعلمون بتعليم أنفسهم بأنفسهم مستخدمين التعليم المبرمج أو أى مواد أخرى أو مصادر تعليم ذاتية لتحقيق أهداف واضحة دون مساعدة مباشرة من المعلم ".

ويعرفه زاهر بأنه الأسلوب الذى يقوم فيه الفرد بالمرور على المواقف التعليمية لاكتساب المعلومات والمهارات والاتجاهات .

ويرى مكدونالد Macdonald أنه الأسلوب الذى يختار فيه الطالب الأنشطة والمهام التعليمية التى تساعده فى تحقيق الأهداف .

وفى ضوء التعريفات السابقة فان فلسفة التعلم الذاتى المبرمج تقوم على مبدأ مراعاة الفروق الفردية حيث أن هذه الفروق تراعى مراعاة مباشرة إذا ما أتيح لكل متعلم أن يتعلم ذاتيا حسب قدراته وإستعداداته لأن درجة تعلمه فى نطاق التعليم الجماعى قد لاتتيح له فرص التعلم حسب تلك القدرات والاستعدادات ومن ثم فإن المعنى الذى يعطى للتعلم الذاتى المبرمج يتضمن :

١ ـ إتاحة الفرصة لكل طالب للتقدم فى التعليم حسب ماتسمح له قدراته الخاصة.

٢ ـ تكييف المتغيرات الداخلية فى عملية التعلم ، كمستوى المادة المتعلمة ، والتمرينات المطلوب ممارستها بحيث تتلائم مع مستوى الفرد وقدراته وإستعداداته للتعلم كلما أمكن ذلك ، وبصورة أخرى فإن التعلم الذاتى يعنى تنظيم الموقف التعليمى بحيث يساعد المتعلمين ـ كل حسب قدرته والسرعة فى التعلم على إكتساب خبرات تعليمية ناجحة ، والمبدأ الأساسى هنا هو قابلية الفرد للتعلم الذاتى ، وتتم ممارسة النشاط الذاتى بتوجيه من المعلم .

وبذلك يمكن تعريف التعليم المبرمج بأنه نوع من التعلم الذاتي الذي يأخذ فيه المتعلم دورا إيجابيا فعالا ويقوم فيه البرنامج بدور الموجه نحو أهداف معينة .

ـ الأسس السيكولوجية التي يقوم عليها التعليم الذاتي المبرمج :

هناك بعض الأسس السيكولوجية التي يجب أن يراعيها واضع البرنامج :

أولا ـ التحديد الدقيق للسلوك المبدئي للمتعلم ، وتحديد السلوك المبدئي للمتعلم ذو أهمية عملية لواضع البرنامج فهو يساعده علي التأكد من احتمال استجابة المتعلم بطريقة صحيحة لبنود البرنامج الأولي . أما إذا كان تحديد السلوك المبدئي للمتعلم غير دقيق أو غير صحيح فإن واضع البرنامج يخاطر بكتابة البرنامج لأن المتعلمين قد يكونوا غير قادرين علي الإجابة بطريقة صحيحة علي البنود أو الإطارات الأولي منه .

ثانيا ـ التحديد الدقيق لأنواع السلوك النهائي المرغوب فيه ، من الضروري وضع أهداف عند إعداد البرنامج ـ علي شكل عبارات سلوكية تصنف بصورة واضحة وقابلة للملاحظة والقياس . الصورة التي سيكون عليها أنماط السلوك وأداء المتعلم عندما ينتهي من دراسة البرنامج وهو مايعرف بالسلوك النهائي ويشمل هذا الوصف أنواع المعرفة والمهارات والإتجاهات التي ينتظر من المتعلم أن يكتسبها أثناء إنجازه للبرنامج .

ثالثا ـ الاهتمام بالاستجابة المنشأة أكثر من الاستجابة المختارة ، وهنا يستلزم الأمر أن يأتي المتعلم بالاستجابة بعد إعمال فكره وتجهيزه مالديه من خبرات وبذلك يعطي إجابة منشأة وليست مختارة من بين عدة إجابات .

رابعا ـ تثبيت الإستجابة والتعزيز الفوري لها . إن إطلاع المتعلم أو تعريفه بصحة إجابته يعتبر شكلا من أشكال التعزيز فالمعرفة الفورية للنتائج في التعليم المبرمج تعزز الاستجابة الصحيحة فقط فإذا كانت إجابة المتعلم في برنامج ما صحيحة فإن معرفته بصحة إجابته تقوي أو تعزز الاستجابة أما إذا كانت خاطئة فإن معرفته بها لاتعزز استجابته الخاطئة ولكنها تقوده بدلا من ذلك إلي تجنب الوقوع في ذلك الخطأ في المستقبل ولهذا فإن علي واضع البرنامج أن يراعي دائما أن يكون معدل الخطأ في برنامجه منخفضا

خامسا - إنطفاء الاستجابة غير المرغوبة واستبدالها ، إن استجابة المتعلم بطريقة غير صحيحة لأداء حركي معين في البرنامج الموضوع يجب ألا يستتبعه تعزيز من المعلم فإن الطريقة الوحيدة لحذف الإستجابة غير الصحيحة هي منع تعزيزها .

سادسا - زيادة دافعية المتعلم نحو التعلم ، هناك بعض العوامل الهامة التي تساعد علي زيادة دافعية المتعلمين نحو التعلم باستخدام التعليم الذاتي المبرمج وهي:

أ - التغذية الراجعة :

للتغذية الراجعة أثر واقعي علي أداء المتعلم في التعليم الذاتي المبرمج ذلك أنه إذا ماوجد المتعلم نفسه قادرا علي الاستجابة بطريقة صحيحة باستمرار قد يجد في قدرته هذه عاملا دافعا قويا له ولذلك يراعي واضعو البرنامج أن تكون خطوات البرنامج صغيرة بقصد زيادة احتمال حدوث الاستجابة الصحيحة ، وبالتالي زيادة احتمال حدوث التعزيز مما يسبب زيادة الدافعية لدي المتعلم .

ب - الجدية :

إن جدية طريقة التعليم المبرمج والاهتمام الزائد بها قد يكون لها أثر دافعي قوي في أداء المتعلمين .

جـ - تعزيز السلوك :

عند استخدام أحد البرامج التعليمية وتعزيز أنماط السلوك لدي المتعلم وكذلك اهتمام المتعلم بتركيز الانتباه أو الإلتفات إلي المثيرات أو القراءة بعناية أو اكتشاف التفاصيل الدقيقة للمادة الدراسية وما إلي ذلك قد يؤدي في النهاية إلي زيادة اهتمام المتعلم وزيادة دافعيته لمواصلة استخلامه للبرنامج واستجابته له بنشاط وفاعلية .

سابعا - السماح للمتعلمين بالسير وفقا لسرعتهم الذاتية مراعاة للفروق الفردية ، استراتيجية التعليم المبرمج تختلف عن غيرها من استراتيجيات التدريس الأخري فهي تضع في يد كل متعلم نسخة واحدة من البرنامج أو آلة تعليمية تحوي برنامجا مما يجعل المتعلم غير ملزم بانتظار من هم أبطأ منه في سرعة استيعاب المادة العلمية ولا بمجاراة من هم أسرع منه .

وفي بعض أنواع البرامج يسمح للمتعلم الذي يخطئ في استجابة ما تلقي

معلومات إضافية تساعده علي الوصول إلي الاستجابة الصحيحة ، أما المتعلم الذي يستجيب استجابة صحيحة فإنه ينتقل مباشرة إلي الخطوة التالية أو الإطار التالي دون أن يلتزم بتلك المعلومات الإضافية .

إن معدل التعلم في استراتيجية التعلم الذاتي المبرمج يعتبر دليلا علي وجود الفروق الفردية بين المتعلمين . لذا فإنه من الضروري مراعاة مابين المتعلمين الذين يدرسون البرنامج من فروق فردية بالسماح لكل منهم بالسير حسب سرعته الخاصة في استيعاب مادة البرنامج .

ـ مبادئ التعليم الذاتي المبرمج : تنحصر مبادئ التعليم الذاتي فيمايلي :

أ ـ مبدأ عملية بناء المادة : يجب أن تحلل المادة التعليمية أو المهارة إلى خطوات فقد تكون هذه المهارة معقدة نوعا فيمكن عرضها فى نسق يسهل الفهم والاستيعاب على المتعلم.

ب ـ مبدأ التكيف : يجب أن يكون التعليم متكيفا مع المتعلم لذلك يجب الا يكون شديد السهولة ولاشديد الصعوبة فى أى مرحلة من المراحل كما يجب أن يكون نابعا قدر المستطاع لمنجزات تعلم التلميذ الذاتى .

جـ ـ مبدأ الإثارة : يجب أن تثير إهتمام المتعلم ورغبته فى العمل وإنتباهه بشكل دائم لذا يجب إشتراكه إشتراكا فعليا فى عملية التعليم وذلك بطرح أسئلة مستمرة عليه ويجعله فى حالات أخرى يطرح أسئلة بنفسه هكذا يستحيل عليه تماما التوقف عن العمل فضلا عن أن عملية النجاح وشعوره بذلك يعد تشجيعا له .

د ـ مبدأ التقويم المستمر في جميع المراحل : يجب أن يضبط تعلم الطالب بشكل مستمر فلهذا يجب دائما أن نصحح إستجاباته وتقوم كل اخطاءه .

هذه المبادئ يمكن مراعاتها بسهولة فى موقف تعليمى مميز يعبر عنه بالعلاقة (معلم ⟸⟹ متعلم) ، وبالفعل فإن المعلم ينظم برنامجه على ضوء تلميذه الوحيد ، ويكيف تقدمه بدقة تبعا لتقدمه فى التعلم ويقوم كل خطأ ولايسمح بأى وقت فراغ .

ـ خطوات إعداد البرنامج :

تتلخص خطوات بناء البرنامج فيما يلي :

أولا ـ تحديد الأهداف التى من أجلها يعد البرنامج ويجب أن تكون الأهداف واضحة ومحددة ومفصلة فمثلا فى برنامج تعليم مهارة الوقوف على اليدين الذى سبق وضع إطاراته لايصح أن تصاغ أهدافه بصورة عامة مثل تعريف التلاميذ بكيفيةأداء مهارة الوقوف على اليدين فمثل هذه الصياغة للأهداف لاتوجه البرنامج بطريقة محددة لتحقيق أهداف معينة. وإنما إذا صيغت الأهداف بصورة مثل كيفية أداء وقفة الاستعداد ثم تعريف التلاميذ بكيفية أداء المرحلة التمهيدية يليها تعريف التلاميذ بخطوات المرحلة الأساسية والتى تساعد التلميذ على الوقوف على اليدين فإن هذا من شأنه أن يساعد واضع البرنامج ويوجه المتعلم نحو تحقيق الأهداف المنشودة .

ثانيا ـ تحديد نقطة البداية فى البرنامج : بمعنى أنه يلزم معرفة مستوى التلاميذ الذين سيدرسون هذا البرنامج عن طريق إعطاء التلاميذ إختبار تشخيصى بين مستوى تحصيلهم فى موضوع البرنامج (مهارة الوقوف على اليدين) هذا بالاضافة إلى أنه يلزم معرفة خصائص التلاميذ الذى يعد لهم البرنامج من حيث درجة نضجهم ومستوى ذكائهم وخبراتهم السابقة ومايعرفون من معلومات أو مصطلحات تتعلق بالمهارة وهذه كلها تعتبر عوامل ضرورية لتحديد نقطة البداية فى البرنامج .

ثالثا ـ تحديد المادة العلمية التى ستقدم فى البرنامج على ضوء الأهداف التى سبق تحديدها وفى هذه المرحلة يجب على واضع البرنامج أن يستعين بالمنهج الموضوع للمرحلة الدراسية أو للصف الدراسى الذى سيقوم بالتدريس له ويفضل أن يكون المنهج ليس هو المصدر الوحيد بل عليه الرجوع إلى المراجع المتخصصة التى يتناولها موضوع البرنامج .

رابعا ـ تحديد النظام الذى ستعرض به المهارة فى البرنامج وهذا يتطلب ترتيب

خطوات المهارة بطريقة منظمة تتدرج من السهل إلى ماهو أكثر صعوبة كما يمكن تحديد الوسائل والأدوات التى ستستخدم فى الدراسة وهنا يجدر بنا أن نذكر أنه يلزم تجزئ المهارة إلى أجزاء صغيرة جدا بحيث يشمل كل جزء على حركة واحدة يسهل على المتعلم أداءها عند تقديمها إليه .

خامسا ـ كتابة إطارات البرنامج وهذه الخطوة فى غاية الأهمية وتتطلب قدرة عالية من جانب واضع البرنامج (مدرس) فإذا كانت الأهداف مصاغة بوضوح وإذا كان المدرس على دراية كافية بمستوى التلاميذ الذين سيدرسون البرنامج وإذا كانت المهارة محددة وخطواتها مرتبة ترتيبا سليما فإن ذلك سيسهل كثيرا كتابة الإطارات .

فمثلا فى بعض الاطارات قد يعطى للتلميذ سؤال ويطلب منه الاجابة عليه بنعم أم لا، وقد يترك للتلميذ مسافة ليملأها بكلمة أو أكثر وقد يعطى له رسم ويطلب منه إستخلاص معلومات من هذا الرسم وقد يطلب من التلميذ الرجوع إلى الصورة المرسومة وهذا التنويع فى عرض الاطارات وكتابتها يعتبر أمرا فى غاية الأهمية لتحاشى ملل التلاميذ من البرنامج.

سادسا ـ تجريب البرنامج وتعديله . وحتى يصبح البرنامج مقبولا ويصبح جاهزا للتطبيق يجب أن يجرب عددا من المرات على عدد من التلاميذ فرادى أوجماعات للتأكد من مدى صلاحيته وأثره فى تعليم التلاميذ ، فيطبق البرنامج على التلميذ ويسجل ملاحظاته على الصعوبات التى يقابلها التلميذ أثناء دراسته للإطارات إطارا بعد الأخر وعلى ضوء ذلك الملاحظات يعدل البرنامج ويطبق البرنامج على تلميذ آخر وتسجل الملاحظات بالطريقة نفسها وتجرى التعديلات وتكرر هذه العلمية بما على عشرة تلاميذ وفى كل مرة تجرى التعديلات اللازمة حتى تصل إلى أن الاستجابات الصحيحة للتلميذ الأخير قد وصلت إلى ٩٠٪ من الاطارات . بعد ذلك يصبح البرنامج معد للاستخدام .

وتجريب البرنامج بهذه الصورة لعدة مرات وإجراء التعديلات يرجع سببه إلى الرغبة فى خروج برنامج يعمل على إحداث التعلم المطلوب ويحقق الأهداف المنشودة من العملية التعليمية ، فأى قصور يظهر فى إستجابات التلاميذ وفى تعلمهم إنما يرجع إلى قصور فى البرنامج نفسه وليس فى التلميذ ، فقد يكون فى البرنامج خلل فى ترتيب الاطارات أو عدم دقة العبارات المستخدمة أو فى صياغة العبارات أو صعوبتها ، أو إهمال بعض العناصر أو النقط الهامة فى المهارةأثناء بناء البرنامج .

ـ دور المعلم :

يختلف دور المعلم فى التعليم المبرمج عن دوره فى التعليم التقليدى لأن مهمته التعليمية تتقلص ، وتزداد مهماته الادارية ، ومن مهمات المعلم الادارية مايلى :

١ ـ يخطط ويصمم المواد التعليمية اللازمة لنشاطات التلميذ ويرتب مراحل الدرس ونشاطاته .

٢ ـ يقوم أعمال التلاميذ ونشاطاتهم .

٣ ـ يشخص الاخطاء والصعوبات التى يعانى منها التلاميذ أثناء التعلم .

٤ ـ يختار المادة العلمية التى يتناولها التلاميذ كما يختار الأهداف السلوكية التى يجب تحقيقها فى نهاية الدرس .

٥ ـ يهيئ الوسائل التعليمية التى يستخدمها المتعلمون .

٦ ـ إعطاء المتعلم الوقت الكافى المناسب السيرعته يسير بالتعلم وعدم إجباره على مسايرة سرعة الآخرين قدره وتحصيلا .

ـ دور المتعلم :

يقوم المتعلم فى أثناء الدرس بالعمل بالمواد التعليمية والتعلم وفق البرنامج الموضوع وقد يقوم بالمهمات التالية :

١ ـ يتناول البرنامج المخصص للتعليم الذاتى ويقوم بتنفيذ المهارة المدونة به .

٢ ـ يقوم تقدمه فى كل خطوة صغيرة ويسجل نتائجه لمتابعة تقدمه .

٣ ـ قد يغير المتعلم من سرعة تقدمه بالتعليم الذاتى إذا وجد صعوبة أثناء سيره بالبرنامج التعليمى .

ـ مميزات استراتيجية التعليم الذاتى المبرمج :

١ ـ أن التلميذ لاينتقل من خطوة إلى أخرى إلا بعد أن يستوعب كل ماعرض عليه من خبرات .

٢ ـ تراعى هذه الاستراتيجية الفروق الفردية بين المتعلمين حيث يسمح للتلاميذ بالسير كل حسب سرعته وقدراته فى التعلم .

٣ ـ الضبط والتحكم فى مستوى إتقان المهارة وهو مايطلق عليه اسم الكفاءة فلايسمح للتلميذ بالانتقال من وحدة إلى أخرى قبل التأكد من إتقانه للوحدة الأولى .

٤ ـ يحفز التعليم الذاتى المبرمج همم التلاميذ للداسة حيث يقلل من إحتمالات الملل الذى قد يصيب التلاميذ .

٥ ـ يسهم التعليم الذاتى المبرمج فى مواجهة الإعداد المتزايدة من التلاميذ .

٦ ـ التقويم الذاتى للمتعلم حيث تسمح هذه الاستراتيجية بأن يقوم ذاته .

٧ ـ تعمل هذه الاستراتيجية على أن يتحمل المتعلم مسئولية إتخاذ قراراته التعلمية الخاصة به .

٨ ـ توفر الوقت للمدرسين حيث يجد المدرس الفرص للمناقشة وتنمية قدرة التلاميذ على التفكير السليم .

٩ ـ تتوافر فى هذه الاستراتيجية التغذية الراجعة المباشرة لتحسين التعلم .

وكما أن هذه الاستراتيجية لها مميزات إلا انها بها بعض نواحى القصور وتتلخص فيمايلى :

١ ـ تقدم المعلومات التلاميذ بطريقة مجزأة بحيث لايستطيع التلميذ أن يكون فهما متكاملا للمهارة .

٢ ـ أن إستراتيجية التعليم الذاتى المبرمج يحد من قدرة التلميذ على الإبداع والابتكار لأنه يفيده باستجابة معينة وهى الاستجابة الصحيحة الموجودة فى البرنامج والتى يجب عليه أن يتعلمها .

٣ ـ أن التدريس الذاتى المبرمج لايصلح لتحقيق جميع أهداف التدريس .

٤ ـ من الصعب فى هذه الاستراتيجية توصيل ماهو مهم من الحركة عن طريق المواد المكتوبة مما يجعل مصادر المعلومات ضرورية .

وفيما يلي نموذج يوضح كيفية إعداد كتيب مبرمج لتعليم مهارة الوثب الطويل بطريقة المشي في الهواء، ويتضح من النموذج كيفية صياغة الإطارات الخاصة بالمهارة :

أولا ـ الكتيب المبرمج لتعليم الجانب المعرفي للمهارة .

ثانيا ـ الكتيب المبرمج لتعليم الجانب المهاري .

أولا ــ الجانب المعرفى للكتيب المبرمج

ـ مرحلة الاقتراب :

الإطار	الإجابة
١ ـ الاقتراب هي أولي مراحل الأداء الفني ويجب أن يكون الجري في خط مستقيم يجري اللاعب في خط .... لأداء الاقتراب	
٢ ـ يجب أن يعمل اللاعب علي تزايد السرعة في مرحلة الاقتراب مرحلة الاقتراب يجب فيها تزايد	مستقيم
٣ ـ يجب تقنين خطوات الاقتراب الثلاثة الأخيرة بحيث تكون الخطوة الثالثة قبل الارتقاء قصيرة ثم الخطوة قبل الأخيرة طويلة والخطوة الأخيرة قصيرة يعني تقنين خطوات الاقتراب أن تكون الثلاث خطوات الأخيرة .... ثم .... ثم	السرعة
٤ ـ يجب أن ينخفض مركز ثقل اللاعب في مرحلة الاقتراب ـ في مرحلة الاقتراب يكون مركز ثقل اللاعب	قصيرة ـ طويلة ـ قصيرة
	منخفض

ـ مرحلة الارتقاء :

٥ ـ إعمل علي أن يكون الجسم عموديا لحظة الارتقاء

ـ لحظة الارتقاء يكون وضع الجسم .... علي الأرض

عموديا

٦ ـ لاحظ انه لابد أن توضع قدم الارتقاء علي لوحة الارتقاء

ـ يجب أن تضع قدم .... علي لوحة الارتقاء

الارتقاء

٧ ـ حاول أن يكون مركز ثقل الجسم فوق قدم الارتقاء تماما وأن تتم عملية الارتقاء بسرعة

ـ تتم عملية الارتقاء بسرعة أن يكون مركز .... فوق لوحة الارتقاء تماما

ثقل الجسم

٨ ـ ترجع الرجل الحرة وهي منثنية من مفصل الحوض والركبة

ـ الرجل الحرة تكون .... من مفصل الحوض والركبة

منثنية

٩ ـ رجل الارتقاء يجب أن تكون ممدودة تماما لتصنع مع الأرض زاوية ٦٥ ـ ٧٠

ـ تكون رجل الارتقاء ممدودة لتصنع زاوية .... مع الأرض

٦٥ ـ ٧٠

١٠ ـ إعمل علي تحريك الذراعين للأمام ولأعلي حتي يرتفع الجذع لأعلي ويصبح معتدلا

ـ حتي يصبح الجذع معتدلا لابد من تحريك .... ولأعلي

الذراعين

- مرحلة الطيران (المشى فى الهواء) :

١١ - ترجع الرجل الحرة بعد الارتقاء وهي ممتدة من مفصل الفخذ إلي أسفل لأداء الخطوة الأولي

- بعد الارتقاء ترجع الرجل الحرة وهي .... من مفصل الفخذ إلي أسفل لأداء الخطوة الأولي

١٢ - حرك رجل الارتقاء وهي متثنية من مفصل الفخذ والركبة حتي يصل الفخذ إلي وضع موازي للأرض أداء الخطوة الثانية

- تتحرك رجل .... وهي متثنية من مفصل الفخذ والركبة حتي يصل الفخذ إلي وضع موازي للأرض لأداء الخطوة الثانية

١٣ - في النصف خطوة الأخيرة تتحرك الرجل الحرة من الخلف وهي متثنية

- تتحرك الرجل .... من الخلف وهي متثنية لأداء النصف خطوة الأخيرة

١٤ - لحفظ التوازن تتحرك الذراعين ممتدتين من مفصل الكتفين حركة متوافقة مع حركة الرجلين

- تتحرك الذراعين ممتدتين من مفصل الكتفين .... مع حركة الرجلين لحفظ التوازن

ممتدة

الارتقاء

الحرة

متوافقة

- مرحلة الهبوط :

١٥ - في النصف خطوة الأخيرة من خطوات المشي في الهواء عليك أن تبالغ في رفع الرجل المتقدمة إلي أعلي حتي تصبح علي كامل امتدادها موازية للأرض بقدر الإمكان - يجب المبالغة في رفع الرجل المتقدمة إلي أعلي في .... الأخيرة من خطوات المشي حتي تصبح الرجل علي كامل امتدادها وموازية للأرض بقدر الإمكان	
١٦ - يجب أن تلحق الرجل الأخري بالرجل المتقدمة استعدادا لعملية الهبوط - استعدادا لعملية الهبوط يجب أن .... الرجل الأخري بالرجل المتقدمة	النصف خطوة
١٧ - لاحظ أن يكون الجذع في وضعه الرأسي - يجب أن يكون الجذع في وضع	تلحق
١٨ - قبل أن تلامس الكعبين حفرة الوثب إنثني الجذع للأمام قليلا مع تحريك الذراعين خلفا - .... الجذع للأمام قليلا مع تحريك الذراعين خلفا قبل أن تلامس الكعبين حفرة الوثب	رأسي
١٩ - عندما تلامس الكعبين حفرة الوثب إنثني الركبتين بدرجة كبيرة حتي يتحرك مركز ثقل الجسم للأمام مع دفع الذراعين للأمام - عندما تلامس الكعبين حفرة الوثب إنثني .... بدرجة كبيرة حتي يتحرك مركز ثقل الجسم للأمام مع دفع الذراعين للأمام	إنثني
	الركبتين

ثانيا ـ الجانب المهاري للكتيب المبرمج :

ـ مرحلة الاقتراب :

(١) لأداء الاقتراب أولي مراحل الوثب الطويل عليك عزيزي الطالب أن تبدأ بالجري مسافة من ١٠ ـ ١٥ متر في خط مستقيم .

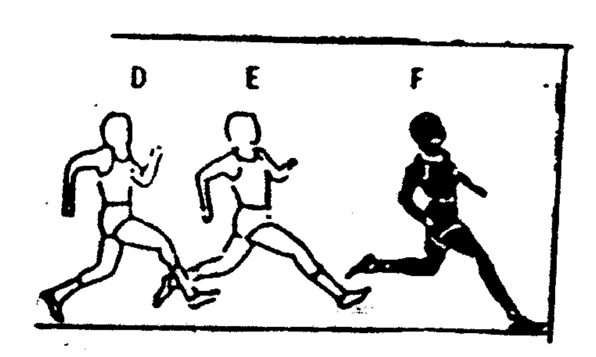
لاحظ عزيزى الطالب

أن يكون مركز ثقلك منخفضا عند أدائك الاقتراب .

(٢) لابد أن يكون الاقتراب مع تزايد السرعة



يجب أن تكون خطوات الاقتراب متساوية ماعدا الخطوات الثلاث الأخيرة في الاقتراب .



(٣) حاول تقنين خطوات الاقتراب الثلاث الأخيرة بحيث تكون الخطوة الثالثة قبل الارتقاء قصيرة ثم الخطوة قبل الأخيرة طويلة والخطوة الأخيرة قصيرة .

إحرص عزيزى الطالب عند أداء الاقتراب على الآتى :

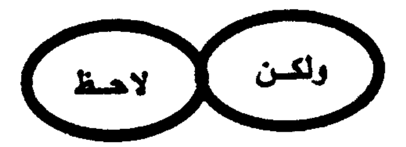
ـ عدم هبوط السرعة في الخطوة الأخيرة .

ـ تقنين الخطوات الأخيرة ضروري ويجب عدم الارتباك .

والآن

- هل شعرت عزيزي الطالب أنك نجحت في تقنين الخطوات .

إذا كانت إجابتك بنعم فأنت طالب مجتهد .



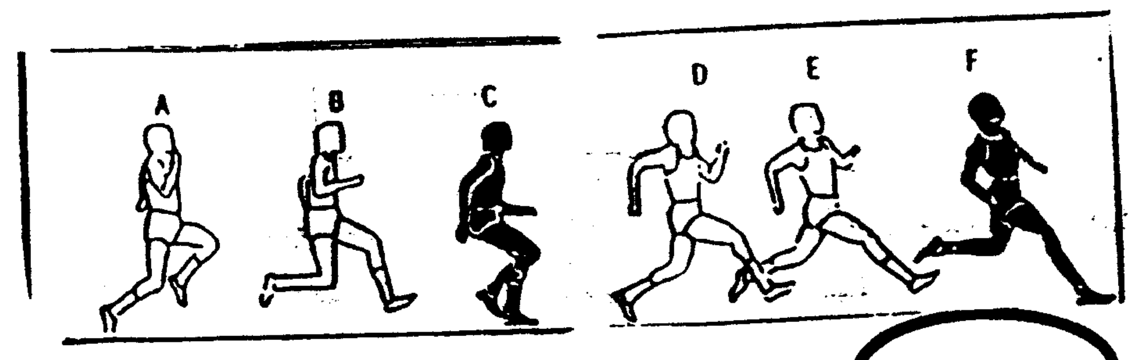
- استقامة الجذع للأمام في الخطوة الأخيرة وقبل الأخيرة .

ولأن عليك تكرار الأداء الصحيح أكثر من مرة

أمـا إذا كانت إجابتك بلا فأنت مازلت تحتاج إلي الرجوع للإطار رقم (٢) لتعرف كيفية أداء الاقتراب بطريقة صحيحة .

- أعد أداء خطوات الاقتراب وحاول تقنين الخطوات الثلاث الأخيرة .

- استعين بالرسم التوضيحي لمرحلة الاقتراب



عزيزى الطالب في حالة إتقان مرحلة الاقتراب فأنت مستعد الآن للانتقال إلي المرحلة الثانية من مراحلة الوثب **وهى الإرتقاء** .

٤ - يجب أن يكون وضع الجسم عموديا لحظة الارتقاء .

إنتبه عزيزي الطالب

لابد أن توضع قدم الارتقاء علي لوحة الارتقاء.



★ أن يكون مركز ثقل الجسم فوق قدم الارتقاء تماما .

★ لاتجعل نظرك وتركيزك علي لوحة الارتقاء .

★ أن لايتم الارتقاء مبكرا قبل لوحة الارتقاء ولا متأخرا بعد لوحة الارتقاء .

٥ ـ يجب أن تمرجح الرجل الحرة وهي منثنية من مفصل الحوض والركبة

تذكر عزيزى الطالب

★ أثناء مرجحة الرجل الحرة لابد أن تمرجح الذراعين للأمام ولأعلي .

★ أثناء الدفع بقدم الارتقاء لابد أن يكون الجذع معتدلا .



(٦) أثناء أداء الارتقاء يجب عدم إنثناء رجل الارتقاء

واحرص عزيزى
الطالب علي

تجنب ميل الجذع للأمام أو للخلف أثناء الارتقاء

أن تهتم بمرجحة الرجل الحرة والذراعين لأعلي

والآن عزيزى الطالب

تجنب ميل الجذع للأمام أو للخلف أثناء الارتقاء

أن تهتم بمرجحة الرجل الحرة والذراعين لأعلي

ولكن لاحظ



★ أثناء أداء مرحلة الارتقاء إنتبه لمرجحة الرجل الحرة والذراعين للأمام ولأعلي



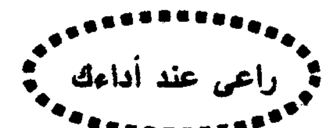
★ أن حركة الدفع بقدم الارتقاء يجب أن تكون سريعة

أمـا إذا إذا كانت إجابتك بلا

فارجع للإطار رقم (٤) لتستطيع أداء مرحلة الارتقاء مع الاستعانة بالرسوم التوضيحية.

إذا انتهيت من إتقان الارتقاء فهيا بنا ننتقل إلي المرحلة الثالثة من المراحل الفنية للوثب الطويل وهي **مرحلة الطيران (المشى فى الهواء)**

(٧) لأداء الخطوة الأولي من الخطوات الثلاث للمشي في الهواء ثم بمرجحة الرجل الحرة بعد الارتقاء وهي ممتدة من مفصل الفخذ إلي أسفل



★ أن تحتفظ بسرعتك لإتمام مرحلة الطيران

★ عدم سقوط الجذع للخلف في بداية مرحلة الطيران

(٨) لأداء الخطوة الثانية تتحرك رجل الارتقاء وهي منثنية من مفصل الفخذ والركبة ليصبح الفخذ موازي للأرض .

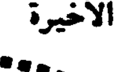


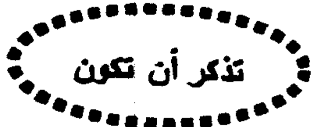
★ إلي أن مرجحة رجل الارتقاء من الفخذ وليس من الساق فقط وذلك عند عمل الخطوة الثانية .

★ راعي عدم ميل جذع للأمام حتي تستطيع أداء المشي في الهواء.



(٩) إسحب الرجل الحرة من الخلف وهي منثنية لأداء النصف خطوة الأخيرة





★ مرجحة الرجل الحرة في النصف خطوة الأخيرة حركة من مفصل الفخذ وليس من الساق.

(١٠) لحفظ الاتزان حرك الذراعين ممتدتين من مفصل الكتفين ويجب أن تكون حركة الذراعين متوافقة مع حركة الرجلين.

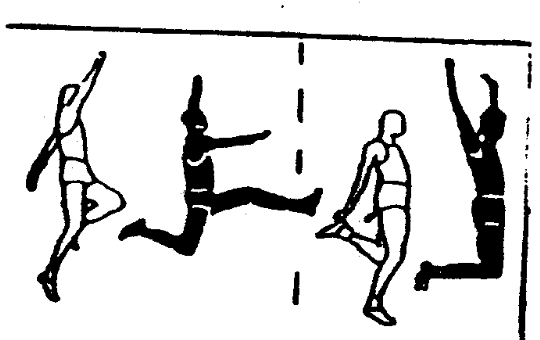
ولأداء حركة الطيران والمشى فى الهواء :

★ لابد من الاحتفاظ بسرعتك حتي تستطيع أن تؤدي حركة الطيران.

★ تأكد من أن الزاوية بين الفخذ والركبة لحظة الإتصال بالأرض ٩٠°.

★ إنتبه دائما أ حركة المرجحة للرجل الحرة أو رجل الارتقاء تتم دائما من مفصل الفخذ وليس من الساق.







والآن تأكد من أنك تقوم بحركة المشي في الهواء بطريقة صحيحة

أطلب من مدرسك أن يشاهد أداءك ليؤكد لك أنك تقوم بحركة المشي في الهواء صحيحة.

إذا شعرت أنك تعاني من التعثر في الأداء فعود مرة ثانية للإطار رقم (٨) حتي تصل إلي الاستيعاب الكامل لأداء مرحلة الطيران والمشي في الهواء.

إذا تمكنت من الأداء بطريقة سلسة مع مراعاة :

★ المرجحة من مفصل الفخذ .

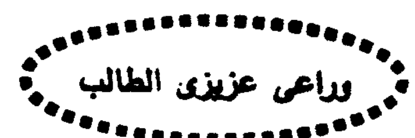
★ أداء خطوتين ونصف أثناء المشي في الهواء .

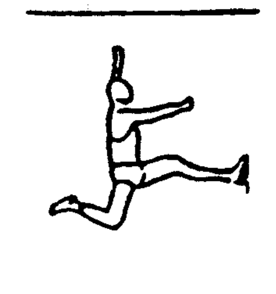
★ حفظ الاتزان أثناء حركة الطيران والمشي في الهواء .

فأنت طالب مجتهد وهيا بنا لتنتقل عزيزي الطالب للمرحلة الأخيرة من مراحل الوثب الطويل بطريقة المشي في الهواء وهي :

مرحلة الهبـوط

١١ ـ بعد انتهاء النصف خطوة الأخيرة من خطوات المشي في الهواء يجب أن ترفع الرجل المتقدمة (الحرة) إلي أعلي حتي تصبح علي كامل امتدادها بقدر الإمكان .

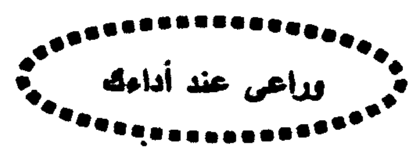




★ أن تبالغ في رفع الرجل المتقدمة لأعلي

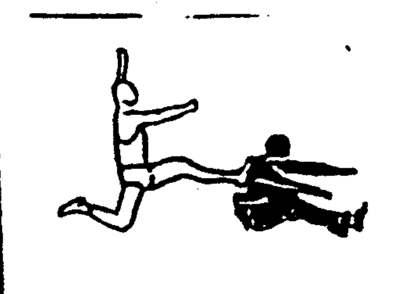
★ يجب أن تصبح الرجل المتقدمة موازية للأرض

(١٢) حرك الرجل الأخري (الإقعاء) لتلحق بالرجل المتقدمة استعدادا لعملية الهبوط



★ عدم سقوط الرجلين أسفل الجسم في النصف خطوة الأخيرة .

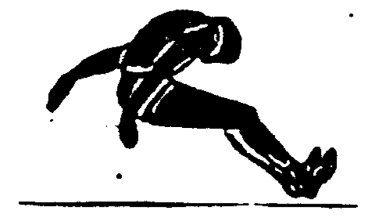
★ أن يصل الجسم إلي وضع الجلوس الطويل في نهاية مرحلة الطيران .





أن يكون الجذع في وضعه الرأسي

(١٣) قبل أن تلمس قدميك حفرة الوثب إثني الجذع للأمام قليلا مع تحريك الذراعين خلفا

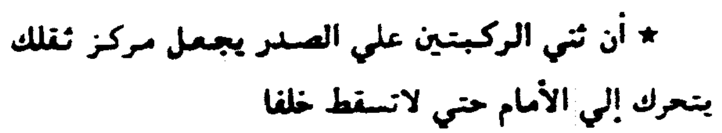




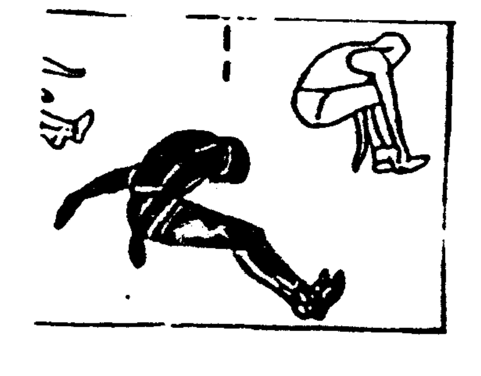
ولكن انتبه

لاتتعجل بفرد مفاصل الركبة مبكرا

(١٤) عندما تلامس الكعبين حفرة الوثب إعمل علي ثني الركبتين بدرجة كبيرة علي الصدر



وراعى عزيزى الطالب



* أن ثني الركبتين علي الصدر يجعل مركز ثقلك يتحرك إلي الأمام حتي لاتسقط خلفا

* حتي تتمكن من دفع الجسم للأمام قم بمرجحة الذراعين للأمام أثناء ثني الركبتين علي الصدر

إنتبه عزيزى الطالب

* أن السقوط للخلف علي المقعد أو الظهر أثناء الهبوط يؤدي إلي تقليل مسافة الوثب لأن مسافة الوثب تحتسب من لوحة الارتقاء إلي أول أثر يتركه اللاعب في حفرة الوثب .

والآن عزيزى الطالب

هل شعرت أنك أديت الهبوط بطريقة صحيحة طبقا لما طلب منك ؟

إذا كانت إجابتك بنعم فأنت أنهيت مراحل التعلم وأنت طالب مجتهد .

ولكن

★ قم بأداء ثلاث محاولات لأداء الوثب الطويل بطريقة المشي في الهواء وسجل لنفسك درجة علي أفضل محاولة طبقا للمسافة وطريقة الأداء .

★ لتتأكد من أنك قمت بالتقويم الذاتي لنفسك واستطعت أن تقدر لنفسك الدرجة التي تستحقها أطلب من مدرسك أن يضع لك درجة فإذا كانت الدرجة التي وضعها مدرسك قريبة من تقويمك الذاتي **إذاً** فأنت قد استفدت من الكتيب المبرمج وعلمت نفسك بنفسك .

أما إذا كنت عزيزي الطالب تشعر أنك مازلت متعثر في أداء الهبوط فعليك أن ترجع للإطار رقم (١١) وعليك الاستعانة بالرسم التوضيحي الموضح مع كل إطار .

إنتبه عزيزى الطالب

إذا كنت قد انتهيت من تعلم مراحل الوثب الطويل بطريقة المشي في الهواء فعليك أن:

★ تكرر الوثب لثلاث محاولات .

★ تضع لنفسك درجة وأن تقوّم نفسك بنفسك .

★ ثم تطلب من مدرسك أن يقوم بتقويم أداءك لتتأكد من أنك نجحت في تعليم نفسك باستخدام الكتيب المبرمج الذي أعد خصيصا لك ليساعدك علي التخلص من الصعوبات التي واجهتك في تعلم المهارة .

الفصل الخامس

التقويــــــم

- مقدمة .
- مفهوم التقويم في المجال التربوي .
- تعاريف التقويم .
- علاقة القياس بالتقويم .
- تقويم العملية التعليمية .
- تصنيفات التقويم .

١ ـ التقويم التمهيدي .

٢ ـ التقويم التكويني .

٣ ـ التقويم التجميعي .

٤ ـ التقويم التتبعي .

- اختبارات الأداء النفس ـ حركي .
- اختبارات التهيؤة .
- الاختبارات التشخيصية .
- تقويم العمليات وتقويم النتائج في التربية الرياضية .
- أبعاد تقويم التلميذ في التربية الرياضية .
- أسس التقويم .
- وظائف التقويم .

الفصل الخامس

التقويـــــم

ـ مقدمة :

شهد علم التقويم والقياس التربوى تطورات متلاحقة سواء فى المفاهيم الأساسية أو فى المنهجيات المتعلقة به ، حيث إهتم خبراء التقويم والقياس التربوى المعاصر فى مختلف أنحاء العالم ببناء نماذج وإستراتيجيات وإبتكار أساليب ترشيد وتوجه عمليات التقويم والقياس التربوى ، وواكب ذلك تطورات كبيرة فى أسس وأساليب بناء أدوات القياس المختلفة.

ولقد جاء هذا الإهتمام بمجال التقويم والقياس لما يمثله من دور رئيسى وحيوى فى صنع مختلف القرارات التربوية من خلال التعرف على فاعلية البرامج التربوية وتوجيه مسارها أثناء كل مرحلة من مرحل إعدادها وتنفيذها سواء فى الأهداف أو الوظائف أو المحتوى وكذلك فى تحسين العملية التعليمية وإثراءها من حيث الأهداف والمحتوى وإستراتيجيات التعليم وتقنياته ، وأصبح التقويم جزء لايتجزأ من هيكل أى مؤسسة تربوية متقدمة فهو وسيلتها إلى التجدد وسبيلها إلى التطور .

ـ مفهوم التقويم فى المجال التربوى :

تشهد حركة التقويم اليوم عصرها الذهبى ، فقد أصبح التقويم مركز الإهتمام وملتقى الجهود المكثفة للمؤسسات التربوية فى العالم المتقدم ، وإنتقل التقويم من مرحلة إصدار الأحكام والجهود الذاتية ليصبح علما له قواعده وأسسه وأساليبه وعلماؤه المتخصصون والمتفرغون لأبحاثه .

فالتقويم عملية لازمة لأى مجال من مجالات الحياة ، ويظهر التقويم حينما نريد إصدار الأحكام على قيمة الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات بهدف التحسين أو التعديل أو التطوير، لذلك فقد أتفق على أن التقويم هو عملية تشخيص وعلاج ، ويظهر التشخيص فى تحديد مواطن القوة والضعف فى الشئ المراد تقويمه ومحاولة التعرف

على أسبابها ، أما العلاج فهو محاولة وضع الحلول المناسبة للتغلب على نواحي الضعف والإستفادة من نواحي القوة .

ولقد تعدد مفهوم التقويم تبعا لتنوع ميادين ومجالات تطبيقاته كما أن ظهور أنماط وأساليب مختلفة للتقويم ساعد على ذلك التعدد ، هذا فضلا عن أن تعدد موضوعات التقويم فى المجال الواحد جعل تركيز الإهتمام فى التقويم يكون أحيانا منصبا على تقويم النواتج Products أو على الإجراءات Procedures أو أحيانا يكون التقويم عن طريق مقارنة المدخلات Inputs بالمخرجات Outputs .

وحيث أن العديد من المراجع العربية والأجنبية قد تناولت مفهوم التقويم فقد رأت الباحثة أنها تتفق والمفهوم الذى حدده إجرائيا بومجارتنر وجاكسون Baumgartner and Jackson " أنه عملية تتضمن ثلاث خطوات رئيسية كبيرة هى :

- الخطوة الأولى : جمع البيانات اللازمة باستخدام الوسائل المناسبة.
- الخطوة الثانية : إصدار أحكام قيمية على البيانات المتجمعة وفقا لبعض المحكات التقويمية كالمعايير أو المستويات أو أساليب التقدير الذاتى .
- الخطوة الثالثة : إتخاذ القرارات المناسبة فيما يتعلق بموضوع التقويم إستنادا إلى البيانات المتاحة .

ولقد إتفق علماء التربية على أن عملية التقويم يجب أن يسبقها المراحل التالية :

١ - تحديد الأهداف العامة .

٢ - تقسيم هذه الأهداف إلى نواتج ومخرجات .

٣ - إختيار وبناء وسائل وأساليب التقويم التى تؤدى بطريقة مباشرة إلى الحصول على المعلومات .

ومن هذا المنطلق فإن تحديد الأهداف أو الأغراض التعليمية بدقة ووضوح يساعد على تحديد أسس بناء أو إختيار أدوات التقويم المناسبة . كما أنها تزودنا بالأسس

السليمة لإعداد معايير لتقويم نواتج التعلم ، وتعتبر الأغراض التعليمية المصدر الرئيسى الذى يوجه العمل التربوى والتعليمى نحو النتائج المرجوة التى يسعد إلى تحقيقها لأنها توضح النتائج المتوقع الحصول عليها .

والتقويم علمية تشمل القياس ، فالبيانات التى يتم الحصول عليها تعتبر هى المدخلات بالنسبة لنظم التقويم ، ولهذا فإن عملية القياس تعد متطلب من متطلبات التقويم وهى مرحلة من أهم مراحله ، فكفاءة التقويم تتأثر بكفاءة ودقة عملية القياس .

ويهتم التقويم التربوية بالنواحى التالية :

- تقدير التحصيل لدى المتعلمين فى الموضوعات الدراسية التى تقدمها لهم المدارس .

- تشخيص صعوبات التعلم فى مجالاته المختلفة .

- تقدير الفاعلية التربوية للمنهج والأدوات والأجهزة وطرق التعليم والتنظيمات الإدارية المختلفة .

- تقدير مدى فاعلية النظام التعليمى .

ومما تقدم يتبين لنا أن التقويم ليس مجرد عملية واحدة بل مجموعة من العمليات المتتابعة المستمرة تبدأ بوضع الأهداف ثم تحديد المستويات الراهنة للمتعلمين يعقبها مرحلة تنفيذ البرامج والمناهج تليها متابعة التقدم ثم إعادة التقويم للتعرف على مقدار الحصيلة من تنفيذ البرنامج ومقارنة ذلك بالأهداف الموضوعة ، وعليه فإن استمرارية التقويم هى إحدى معالم التقويم الحديث .

- **تعاريف التقويم :**

تعددت تعاريف التقويم فى المراجع العربية والأجنبية نذكر منها على سبيل المثال مايلي:

- يعرف ويلر Wheeler (١٩٦٧م) التقويم بأنه : عملية تبدأ بمقومات وتنتهى باستخلاصات من العمل الذى نقومه ، هذه الإستخلاصات تتضمن من وجهة نظر ويلر

إصدار القرارات بالرجوع إلى بعض المحكات .

ـ ويذكر الكن Alkin (١٩٧٠م) التقويم على أنه :" عملية تتضمن جمع وتحليل المعلومات بغرض كتابة تقرير مختصر عنها ، يمكن الإفادة منه فى إتخاذ القرارات المناسبة والإختيار من بين البدائل المتاحة .

ـ ويعرف جونسون ونيلسون Jonson and Nelson (١١٩٧٩م) التقويم بأنه "تلك العملية التى تعطى معنى لنتائج القياس ، وذلك عن طريق الحكم على هذه النتائج باستخدام بعض المحكات أو المعايير Norms " .

ـ بينما يبين اندروز Andrews (١٩٧٩) أن التقويم هو " تلك العملية التى عن طريقها نعطى درجات Points أو معان ذات دلالات خاصة بالنسبه للبيانات المتجمعة من تطبيق وسائل القياس المستخدمة " .

ويعرف بومجارتنر وجاكسون Boumgartner and Jackson (١٩٧٥م) التقويم إجرائيا بأنه عملية تتضمن ثلاث خطوات رئيسية كبيرة هى :

ـ الخطوة الأولى : جمع البيانات اللازمة باستخدام الوسائل المناسبة .

ـ الخطوة الثانية : إصدار أحكام قيمية على البيانات المتجمعة وفقا لبعض المحكات التقويمية كالمعايير أو المستويات أو غيرها .

ـ الخطوة الثالثة : إتخاذ القرارات المناسبة فيما يتعلق بموضوع التقويم إستنادا إلى البيانات المتاحة .

ولقد عرف ستفليبم وآخرون التقويم على أنه :" عملية تتضمن القيام بجمع المعلومات التى يمكن الإستفادة منها فى إتخاذ قرارات ، فيما يتعلق ببدائل متاحة ، وهذا يعنى أن نشاط التقويم يشتمل من وجهة نظر ستفلبيم وأخرون على مايلى :

١ ـ تحديد الموضوعات التى تتطلب إتخاذ قرار .

٢ ـ تحديد أنواع الحقائق والبيانات الأزمة لاتخاذ القرار .

٣ ـ تحديد المعايير أو المحكات اللازمة لتقدير قيمة الموضوعات المراد تقويمها .

٤ ـ جمع الحقائق والبيانات المناسبة لصنع القرار .

٥ ـ تحليل الحقائق والبيانات فى ضوء المعايير أو المحكات المستخدمة .

٦ ـ تقديم المعلومات لصانع القرار .

ويلاحظ أن ستفليبم وآخرون ينظرون الى وظيفة التقويم من وجهة نظر صانع القرار ، حيث يميزون بين المقوم Evaluator وبين صانع القرار ، ومع أنهم يؤكدون على ضرورة وجود إتصال قوى بين المقوم وصانع القرار . إلا أنهم يقصرون وظيفة المقوم على جمع المعلومات فقط .

ـ علاقة القياس بالتقويم :

القياس مصطلح يشير إلى تلك الإجراءات التى يتم بواسطتها تحديد أو تخصيص قيم عديدة لشئ ما وفقا لمجموعة من القواعد المحددة تحديدا دقيقا ، بحيث تشتمل هذه القواعد على طرق وشروط تطبيق أدوات القياس المستخدمة .

ومن الملاحظ فى مجال التربية والتعليم أن المصطلحات التالية :

ـ القياس Measurement .

ـ والإختبار Test .

ـ والتقويم Evaluation .

قد تستخدم فى بعض الأحيان بشكل مترادف دون إدراك واضح للفروق التى بينها، فقد يستخدم مصطلح القياس كمرادف لمصطلح التقويم ، فيقولون عن المعلم الذى يطبق اختبارا ما لقياس التحصيل ، أن هذا المعلم يقوم بتقويم التحصيل ومن ناحية أخرى قد يرى البعض أن مصطلح التقويم يقصد به إستخدام بعض الطرق الخاصة فى إصدار الأحكام على الظواهر المختلفة ، دون الإعتماد فى ذلك على عملية القياس، ولعل من أكثر مظاهر الخلط بين المصطلحين إنتشارا هو إستخدام التقويم على أنه الأوصاف الكيفية وإستخدام مصطلح القياس على أنه الأوصاف الكمية لهذا السلوك .

ويعتبر مصطلح الإختبار أكثر المصطلحات الثالثة تحديدا ، فمفهوم الإختبار يفيد ضمنا طلب الإجابة على مجموعة من الأسئلة المقننة ، بحيث نحصل بناء على إجابات

الفرد عن تلك الأسئلة على نتائج فى شكل قيم عديدة عن الصفات المقيسة فى الأفراد الذين أجابوا عن تلك الأسئلة .

أما القياس ، فهو مصطلح أكثر إتساعا من الإختبار ، فنحن نستطيع أن نقيس بعض الصفات والخصائص باستخدام الإختبارات أو بدونها ، فقد تستخدم لقياس خصائص وسمات معينة بعض أساليب القياس الخاصة كالملاحظة ومقاييس التقدير أوأى وسائل أخرى يمكن أن تعطينا معلومات فى شكل بيانات كمية هذا من جانب ومن جانب آخر ، فإن مصطلح القياس يشير إلى الدرجات المتجمعة ، وإلى الإجراءات التى تتبع فى الحصول على تلك البيانات .

أما بالنسبة لمصطلح التقويم فهو يمتد إلى ماهو أعد وأشمل من الإختبار والقياس، وفى هذا الصدد تذكر سافريت ١٩٨٦م أن التقويم فى المجال التربوى يشمل فى معظم الحالات تقويم المناهج والبرامج وطرق التدريس والمعلم والتلميذ ...، وهو فى هذا يتطلب الحصول على بيانات يتم جمعها عن طريق إستخدام الإختبارات والمقاييس المقننة أو عن طريق الملاحظات العلمية أو المقابلات الشخصية أو الإستفتاءات .

إن مصطلح التقويم يتجاوز فى مفهومه مصطلح القياس فمصطلح التقويم أعم وأشمل من مصطلح القياس ، فالبيانات التى يتم الحصول عليها من عمليات القياس المختلفة ، تعتبر مدخلات بالنسبة لنظم التقويم ، لهذا السبب يمكن النظر إلى عملية القياس على أنها متطلب من متطلبات التقويم ، أو مرحلة من أهم مراحله ، ولأن عملية التقويم تتأثر بكفاءة ودقة عملية القياس ، لذا يصبح من الضرورى التأكد من سلامة ودقة وسائل القياس حتى تكون عملية التقويم دقيقة .

ويمكن التعبير عن العلاقة بين القياس والتقويم بمايلى :

- التقويم = الوصف الكمى للأشياء (عملية القياس) + إصدار الأحكام القيمية.
- التقويم = الوصف الكيفى للأشياء (بدون عملية القياس) + إصدار الأحكام القيمية .

ويلاحظ مما سبق أن التقويم قد يستخدم القياس الموضوعي ، وقد لايستخدمه ، فإذا إستخدم القياس الموضوعي كان تقويما كميا يعتمد على الموضوعية ، وإذا لم يستخدم أساليب القياس الموضوعية كان تقويما وصفيا يعتمد على وسائل القياس التقديرية ، وفي معظم الحالات يستخدم التقويم التربوي كلا من الأسلوبين معا .

يوضح بارنيل Parnell (١٩٦٢م) علاقة القياس بالتقويم بقوله : إن القياس يعتبر المرحلة الوسيطة بالنسبة للتعليم ، وبدون القياس ، لايمكن القيام بالتقويم ، وبدون التقويم لاتوجد تغذية راجعة(مرتدة) وبدون التغذية الراجعة لاتستطيع أن نعرف شيئا عن النتائج ، وبدون معرفة النتائج لايمكننا إدخال أي تطوير أو تحسين بالنسبة لعمليتي التعليم والتعلم .

ـ تقويم العملية التعليمية :

وعن تقويم العملية التعليمية إتفقت العديد من الدراسات والمراجع العربية والأجنبية على أنها تعتبر جزءا هاما بالنسبة لعملية التدريس وأوضحت أن التقويم يأخذ العديد من الأشكال والصيغ لتحقيق الوظائف الهامة المرتبطة بالعملية التعليمية .

وتقويم العملية التعليمية يجب أن يتضمن كل مكوناتها فيشمل تقويم كل من المعلم والمتعلم ـ المحتوى ـ الوسائل التعليمية .

وفيما يلي نشير في عرض موجز إلى أهمية تقويم مكونات العملية التعليمية :

أولا ـ تقويم المعلم :

وهي عملية تساعد المعلم على أن يقف على مدى نجاحه في توجيه العملية التعليمية سعيا نحو تحقيق الأهداف كما أنها تبين للمعلم مدى نجاحه في إستخدام طرق وأساليب التدريس التي يتبعها وكذلك مدى نجاحه في إستخدام الوسائل التعليمية المناسبة ويعد التقويم بمثابة تغذية راجعة تفيد المعلم في تقويم ذاته والعمل على تعديل أدائه في عملية التعليم لتصبح أكثر فائدة .

ثانيا - تقويم المتعلم :

والمقصود بتقويم المتعلم هو الوقوف على المستوى العلمى الذى وصل إليه المتعلم والتعرف على ما إذا كان قد وصل إلى النتائج المتوقعة وذلك فى ضوء المعرفة المسبقة ، بمستوى المتعلمين والدراية الكافية بمعلوماتهم السابقة ، وإتخاذ هذا المستوى وتلك المعلومات نقطة بدء لتعلم جديد ، كما أن تقويم المتعلم يؤدى إلى الكشف عن المتعلمين المتأخرين دراسيا ومعرفة أسباب هذا التأخر ومساعدتهم لمحاولة تحسين مستواهم .

ثالثا - تقويم المحتوي التعليمي :

إن عملية تقويم المحتوى التعليمى تعطى صورة واضحة عندما تحقق من أهداف ومالم يتحقق فمجالات تقويم المحتوى تتمثل فى الأهداف ومدى مناسبتها للمرحلة السنية للمتعلمين ومدى إرتباطها بإحتياجاتهم ، كما أن تقويم المحتوى يساعد فى الكشف عن مدى مناسبة المنهج نفسه ومايحتوى عليه من أنشطة بدنية ومهارية وطرق التدريس ووسائل وأساليب التقويم المستخدمة وكلها عوامل مؤثرة فى نجاح أو فشل العملية التعليمية .

رابعا - تقويم الوسائل التعليمية :

أصبح الإعتراف بأهمية إستخدام الوسائل التعليمية ودورها الكبير فى مساعدة المعلم على تحقيق وظيفته من الأمور المسلم بها لذلك لابد من إخضاعها لعملية التقويم للوقوف على مدى مناسبتها للمتعلمين والمادة المتعلمة والهدف من إستخدامها وكفاية أساليب إستخدامها وذلك فى ضوء أسلوب علمى محدد .

وإستخلاصا مما تقدم فإن التقويم يلعب دورا هاما فى جميع جوانب العملية التعليمية فهو يخدم أهداف كثيرة ، فيساعد كل من مخططى ومنفذى المنهج على إتخاذ قرارات موضوعية نحو تعديل وتطوير المنهج أو بعض أجزاءه ويعين المعلم فى الحكم على مدى كفاءة طرق التدريس المستخدمة ، كما يعينه على تحديد الجوانب السلبية والإيجابية

فى تنفيذه لوحدات المنهج علاوة على ذلك فالتقويم يساعد المتعلم على تقدير مدى نجاحه فى أداء العمل ومن ثم يشعر بالرضا عن النفس .

ونظرا لأن المتعلم هو المستفيد الأول من كافة النواحى التعليمية والتربوية وهو الهدف الرئيسى للعملية التعليمية ، لذا فإن تقويم جوانب نمو المتعلم أمرا ضروريا للتعرف على ما الذى تعلمه وكيف تعلمه وأيضا الكشف عن المشكلات التى تواجه عملية التعلم ومحاولة التغلب عليها .

ويعد تقويم المتعلم من الإجراءات الهامة والضرورية بالنسبة لبرنامج التربية الرياضية المدرسية ، فإذا أردنا أن نستوضح الفوائد الإيجابية لمنهج التربية الرياضية فى المدرسة فإننا نحتاج إلى تحديد مقدار التغيرات التى أحدثها المنهج بالنسبة للمتعلمين ، ويجب ألا يقتصر تقويم المتعلمين على جانب واحد فقط من جوانب النمو ولكن يجب أن يتسع ليشمل الجانب البدنى والمعرفى والمهارى والإنفعالى.

فتقويم نمو المتعلم من جميع الجوانب أمر له أهمية إلا أنه من خلال هذه الدراسة سوف نقتصر على تقويم التحصيل المعرفى والمهارى للمتعلمين .

ـ تصنيفات التقويم :

أولا ـ يصنف التقويم من حيث ترتيب إجرائه إلى الأنماط الأربعة التالية :

١ ـ التقويم التمهيدى **Initia Evaluation** .

٢ ـ التقويم التكوينى (البنائى) **Formative Evaluation**.

٣ ـ التقويم التجميع (الإجمالى) **Summative Evaluation** .

٤ ـ التقويم التتبعى (الطولي) **Follow-up Evaluation** .

ونوالى بالشرح التصنيفات للأنماط الأربعة من التقويم .

١ ـ التقويم التمهيدي (المبكر أو المبدئي) :

يستخدم التقويم التمهيدى (التقويم المبدئى) فى مرحلة سابقة على التقويم التكوينى (البنائي) وهذا يطلق عليه التقويم ماقبل البنائى ، ويستخدم التقويم

التمهيدى بغرض الحصول على البيانات الضرورية عن العناصر الأساسية للبرنامج أو المنهج المقترح ، وذلك من أجل الوقوف على الحاجات الفعلية للمستفيدين ، والإمكانيات المتاحة من أجهزة وأدوات ، وكذا الأفراد والقادة اللازمين للتنفيذ والتمويل ومصادرة وسائل التنفيذ المتوفرة... وما إلى ذلك .

٢ ـ التقويم التكويني (البنائى) :

يعتبر سكريفن (١٩٦٧م) أول من إقترح التقويم التكوينى فى مجال تطوير المناهج الدراسية وهو يرى أن هذا النمط من أنماط التقويم يتضمن جمع البيانات الملائمة أثناء بناء المناهج والبرامج الجديدة أو تجريبها ، وذلك على أساس أن أى تعديلات فى المناهج أو البرامج يجب أن تتم وفقا لهذه البيانات .

يرى بلوم وآخرون (١٩٨١م) أن التقويم التكوينى مفيد للقائمين على إعداد المناهج والبرامج التعليمية ، كما أنه مفيد بالنسبة للتدريس والتعليم ، ويرى أيضا أن التقويم التكوينى يتضمن إجراءات منظمة تتم أثناء عملية بناء المناهج ، وأثناء التدريس ، وذلك بغرض تحسين هذه العمليات أو الوسائل المستخدمة فيها .

ويستخدم التقويم التكوينى خلال تقديم الوحدة الدراسية كجزء مكمل لعمليتى التعليم والتعلم ، ومن المعتقد أن هذا النمط من التقويم يخصص له وقت خارج الوقت المخصص للدروس ، ولكن المتبع هو إستخدام هذا النمط التقويمى خلال العملية التعليمية ذاتها كجزء من التدريب على الموضوعات التدريبية المختلفة ، وليس كجزء منفصل عنها .

وتكمن قوة التقويم التكوينى فى كونه يمد القائمين به بمعلومات التغذية الراجعة التى تلعب دورا رئيسيا بالنسبة للتعليم ، ولعل من أهم مايميز التقويم التكوينى أنه يعمل دائما فى ظل مبدأ هام هو ملائمة النظم والبرامج لحاجات الناس بدلا من ملائمة الناس لحاجات النظم والبرامج فهو يعمل دائما على توفير البيانات التى تفيد فى جعل

العمليات المستخدمة أكثر كفاءة ، أى أنه يهتم بالعمل على توفير الوسائل والطرق اللازمة لتحسين العمليات أكثر من إهتمامه بإصدار الأحكام التقويمية على النتائج .

٣ ـ التقويم التجميعي (الإجمالي أو الختامي) :

يستخدم التقويم التجميعى فى نهاية الزمن المخصص لتدريس وحدة دراسية أو مقرر دراسى فى نهاية فصل أو عام دراسىّ ، أو فى نهاية مقرر أو برنامج تدريبى أو برنامج تعليمى معين ، وهو يتقرر كنمط التقويمى للتحقق أغراض محددة قد تكون النقل من فرقة دراسية إلى أخرى أو التخرج أو تقويم التقدم أو البحث العلمى أو التحقق من مدى فعالية المناهج أو البرامج الدراسية أو التدريبية .

كما يغلب إستخدام التقويم التجميعى فى مدارس التعليم العام حيث يتم تطبيق إختبارات الورقة والقلم أو الاختبارات العملية فى نهاية تدريس وحدة أو مقرر أو برنامج دراسى معين .

ويمتاز التقويم التجميعى بأنه يعكس مستويات تحصيل التلاميذ بمقارنة كل فرد منهم بالآخر. وغالبا مايستخدم فى نظم التعليم المختلفة لوضع التلاميذ فى الصفوف الدراسية المناسبة لكل منهم ، وفقا للنظام التعليمى القائم ، وكذا التعبير عن قدرات هؤلاء التلاميذ ومقدار تقدمهم ، ومستويات تحصيلهم وذلك عن طريق وضع معان ورموز ذات دلالات خاصة بذلك وضع الدرجات .

ولعل من أهم خصائص التقويم التجميعى ، هو أن الأحكام التقويمية فيه تتناول التلميذ والمعلم والمنهج أو البرنامج فى ضوء مدى فاعلية العملية التعليمية بعد الإنتهاء منها بالفعل، ولكن يؤخذ على التقويم التجميعى أنه يصعب الإفادة منه بطريقة مباشرة بمعلومات التغذية الراجعة (المرتدة) فى مجال التعليم والتعلم .

٤ ـ التقويم التتبعي :

لاتقتصر إجراءات تقويم البرامج والمناهج على الإنتهاء من عملية التقويم

التجميعى ، ويرجع ذلك إلى وجود مجموعة من العوامل والمتغيرات التى قد تطرأ على البيئة والمجتمع التى تتم فيه هذه البرامج والمناهج ، حيث نجد أن هناك بعض التغيرات التى تطرأ على حاجات الأفراد كالوسائل التكنولوجية المستخدمة والسلوك الإستهلاكى لبعض الأدوات والأجهزة ، وإنتقال بعض الأفراد الذين يقومون بعملية التقويم إلى غير ذلك من العوامل والمتغيرات الجديدة التى تستلزم أن تتم عملية التقويم المستمرة للبرامج والمناهج للتأكد من صلاحية إستمرارها ، أو التنبيه إلى مجموعة التعديلات التى تلزم إضافتها .

ويطلق على النمط التقويم الذى يتتبع تقويم البرنامج أو المنهج عبر مراحل مختلفة اسم التقويم التتبعى أو التقويم الطولى وهو نمط تقويمى يأتى مع التقويم التجميعى (الختامي) ضمن إستراتيجيات التقويم اللاحق التى يتضمنها التقويم النهائى للنظم وذلك بغرض الوقوف على مستوى الكفاءة التى يصل إليها المتعلم ، وقد يطلق على هذا النمط من أنماط التقويم إسم التقويم المستمر لأنه يتناول عمليات النظام التعليمى المختلفة ، هذه العمليات تمتاز بأنها تتصف بالتتابع فى تسلسل متدرج يصل مابين بداية كل عملية ونهاية العملية السابقة .

ـ إستخدام التقويم التكوينى والتجميعى فى تقويم التقدم فى التعلم :

يستخدم التقويم التكوينى (البنائى) والتقويم التجميعى (الختامى أوالإجمالي) فى تقويم التقدم فى التعلم ، وتقويم التحصيل بعد الإنتهاء من التعلم بغرض مايلى :

ـ تقدير مستوى المتعلم في البدايات الأولى من التعلم .

ـ تقدير معدل خطوات تنفيذ التعليم (المنهج الدراسي) والتدرج فيه ، وذلك لتوفير تغذية مرتدة (راجعة) للمتعلمين .

ـ التقدير النهائى لتحديد مدى تحقق الأهداف العامة والخاصة للمنهج .

ـ التقدير النهائى لتحديد التحصيل الإجمالى للمتعلمين .

اولا ـ إستخدام التقويم التكوينى :

يستخدم التقويم التكوينى (البنائي) لتحديد الغرضين التاليين :

١ ـ تقدير مستوى المتعلم فى البدايات الأولى من التعلم .

٢ ـ تقدير معدل خطوات تنفيذ التعلم (المنهج الدراسي) والتدرج فيه ، وذلك لتوفير تغذية مرتدة (راجعة) للمتعلمين .

حيث يتحدد الهدف الأساسى للتقويم التكوينى (البنائي) فى مساعدة كل من واضع المنهج والمعلم والتلميذ فى جوانب كثيرة ، فهو يزود التلميذ وبالتالى مصمم المنهج والمعلم بتغذية مرتدة (راجعة) عن أخطاء التلميذ ، ومعدل تقدمه ، ومستوى تحصيله ، ولهذا يعد التقويم التكوينى من أهم أنماط التقويم التربوى ، لأنه يساعد المتعلم (التلميذ) على إكتساب الكفاءة اللازمة لموضوع المادة الدراسية ، وكذا عناصر السلوك المطلوبة لكل وحدة من وحدات التعلم .

ـ طبيعة القياس التكوينى :

الإختبارات التكوينية نمط من الإختبارات يعطى على فترات دورية أثناء التعليم، من أجل مراقبة تقدم تعلم التلميذ ، وكذلك تزويد المعلم والتلميذ بتغذية مرتدة مستمرة ، ويطلق على الإختبارات التكوينية فى معظم الأحيان اسم " إختبارات التعلم" لأنها تلعب دورا هاما فى تدعيم (تعزيز) النجاح فى عملية التعلم ، وتكشف عن جوانب الضعف التى تحتاج إلى تصحيح بالنسبة لهذه العملية الهامة .

ويتناول الاختبار التكوينى عادة جزءا محددا من التعليم ، وغالبا مايختص هذا الجزء بموضوع أو وحدة تعليمية معينة أو مجموعة من المهارات الخاصة التى غالبا ماتمثل عينة محددة مما تعلمه التلميذ .

نظرا لأن الغرض من الإختبارات التكوينية تدورحول تحسين التعلم ، فإننا نجد أن نتائجها نادرا ماتوظف فى تقدير درجات التلاميذ أو فى عقد مقارنات بينهم ، لأن هذه المهام متروكة للقياس التجميعى (الختامي).

ـ أغراض التقويم التكوينى (البنائى) :

يستخدم التقويم التكوينى من وقت لآخر ، أثناء عمليتى التعليم والتعلم وأثناء إعداد المناهج الدراسية ، وذلك من أجل تحقيق الأغراض الخاصة بكل من مراقبة تقدم التعلم والحث على التعلم وزيادة الإحتفاظ بالتعلم وذلك طبقا لمايلى :

أ ـ مراقبة تقدم التعلم :

عندما تستخدم الإختبارات والمقاييس وغيرها من الأدوات أثناء العملية التعليمية ، كمرشد وموجه لتعلم التلميذ ، وكمؤشر يبين مقدار تقدمه نحو أغراض المقرر الدراسى ، أن التقويم التكوينى لايستخدم بغرض وضع الدرجات ، ولكنه يستخدم كوسيلة خاصة لتحقيق بعض الأغراض الخاصة والتى منها مراقبة تقدم التعلم .

إن عمليات الإختبار والتقويم الدورية أثناء تقديم المقرر الدراسى ، تزود المعلمين بمعلومات عامة قد تمكنهم من إستخدامها فى تعديل طريقة تدريسهم نحو الأفضل ، لمواجهة الحاجات الفعلية للتلاميذ ، فتطبيق إختبار ما فى نهاية تدريس وحدة تعليمية فى مقرر ما ، قد يكشف عن وجود صعوبات تتعلق بمدى إستيعاب التلاميذ لهذه الوحدة التعليمية ، مما قد يترتب عليه صعوبات فى فهم الوحدات التعليمية التالية لها ، والتى تتأسس عليها ، وهذا الأمر قد يستدعى من المعلم إعادة شرح هذه الوحدة التعليمية مرة أخرى ، أو عمل مراجعة لبعض النقاط الهامة فيها .

مما سبق يتضح أن كل إختبار وكل وسيلة قياس يستخدمها المعلم خلال العملية التعليمية ، يمكن أن تزوده بمعلومات عن مدى النجاح والفشل فى عملية التعلم ، وبالتالى تمكنه من إتخاذ إجراءات التعديل الإصلاحى المناسبة بصورة فورية وعاجلة .

ب ـ الحث على التعلم :

إن التقويم التكوينى يمكن أن يحث التلميذ على التعلم عن طريق الوسيلتين التاليتين :

- وجود أهداف قصيرة الأمد لتوحيد جهود التلميذ .
- تزويد التلميذ بمعلومات عن مقدار تقدمه فى التعلم .

ثانيا ــ إستخدام التقويم التجميعى (الختامي) :

يعمل التقويم التجميعى (الختامي) على تحقيق الغرضين التاليين :

- التقدير النهائى لتحديد مدى تحقق الأهداف العامة والأهداف الخاصة للمنهج .
- التقدير النهائى لتحديد التحصيل الإجمالى للمتعلمين .

حيث يصنف التقويم التجميعى (الختامي) على أنه تقويم شامل لأنه يستهدف تقديرا عاما لتحصيل التلاميذ فى المنهج الدراسى بأكمله أو فى مقرر واحد من المقررات التى يتضمنها المنهج .

ويستخدم التقويم التجميعى (الختامي) فى معظم الأحيان طريقة المعيار المرجعى فى تفسير النتائج ، كما يركز المعلمون إهتمامهم بدرجة أكثر على التقويم التجميعى وذلك بغرض وضع الدرجات ، فنجدهم يركزون إختباراتهم على التقويم التجميعى ، مع قدر ضئيل من الإهتمام بالتقويم التكوينى ، ومن المعروف أن هذا الإتجاه يشوبه بعض القصور ، لأننا إذا أردنا للتعليم أن يبلغ أقصى مداه من الكفاية والفعالية ، فإنه يلزم الإهتمام بالتقويم التكوينى والتقويم التجميعى فى أن واحد ، لأنهما يعتبران عنصرين أساسين فى تقويم المنهج والعملية التعليمية معا .

ويأتى التقويم التجمعى (الختامى أو الشامل) فى نهاية السنة الدراسية أو الفصل الدراسى أو عندما ينتهى المعلم من تدريس وحدة تعليمية أو مقرر دراسى ، ويمتاز التقويم التجميعى بأنه يلخص التقدم الذى حدث فى التعلم بالنسبة للتلاميذ كأفراد وجماعات تبعا للمنهج الدراسى المستخدم . ويصمم التقويم التجميعى بغرض التحقيق من مدى تحصيل التلاميذ للأغراض التعليمية ، وهو يستخدم بشكل رئيسى لتقدير الدرجات فى المقرر الدراسى بغرض النقل من صف إلى آخر ، أو من مستوى

إلى مستوى أعلى أو بغرض التخرج .

كما يستخدم التقويم التجميعى لتحقيق بعض الأغراض الخاصة والتى منها مايلى:

- وضع الدرجات أو التقديرات .
- تقدير مدى تحصيل التلاميذ لأغراض التعليم التى وضع من أجلها المنهج .
- تقدير كفاءة المنهج الدراسى .

- إستخدام التقويم التجميعى فى التربية الرياضية :

يستخدم التقويم التجميعى فى مجال التربية الرياضية ، إختبارات تقيس مهارات متنوعة فى النشاط الرياضى الواحد ، ويراعى إجراء الإختبارات التجميعية فى مجال النشاط الرياضى بعد مرور عدد ٦ أسابيع على الأقل من بدء التعليم والتدريب على المهارات المقيسة ، حتى يمكن تحديد درجة لكل طالب ، وإذا كانت إجراءات للتقويم تتم فى نهاية المقرر الدراسى أو الوحدة التعليمية فإنه يمكن تطبيقها عندما يتم تغطية جزء مقبول من المادة الدراسية المقدمة للطلاب .

إن الإختبارات التجميعية تخدم الأهداف البعيدة (الآجلة) للبرنامج أو المقرر الدراسى ، هذه الأهداف العامة يتم وضعها فى شكل أغراض خاصة أكثر تحديدا حتى تمكننا من إختبار وحدات الإختبار التجميعى المناسبة للحصول على المعلومات الضرورية عن مدى تحصيل الطلاب للأغراض العامة للبرنامج .

كما أنه فى حالة وجود أهداف موحدة للتربية الرياضية فى المدارس ، فإن إجراءات التقويم التجميعى سوف تكون واحدة بالنسبة لكل الطلاب ، لكن مع مراعاة أن إستخدام الإختبارات المقننة (الإختبارات المنشورة) قد لاتكون مناسبة للتطبيق بالنسبة لكل المدارس، نظرا لأن المدارس قد تختلف فيما بينها من حيث ماهو متاح من ملاعب وأدوات وإمكانيات ، مما يؤدى بالضرورة إلى وجود إختلافات فى موضوعات ومستويات تحصيل التلاميذ فى الأنشطة الرياضية المختلفة فى هذه المدارس ، وبناء

عليه قد يحتاج المعلم إلى إعداد بعض المقاييس الخاصة بالتقويم التجميعى المناسبة ، نظرا لعدم ملاءمة الإختبارات المنشورة لهذا الغرض .

ويعتبر وضع الدرجات أحد أهم مظاهر التقويم التجميعى (الختامي) من وجهة نظر المعلمين ، لأن معظم المدارس تعتبر وضع الدرجات من أهم الواجبات التى يجب أن تؤخذ بعناية وجدية ، ومن ثم نجد المعلمين يهتمون بالتقويم التجميعى بدرجة تفوق إهتمامهم بالتقويم التكوينى (البنائي) .

ومع أهمية التقويم التجميعى (الختامي) بالنسبة لتقدير التحصيل فى المواد الدراسية الأكاديمية ، فإنه يلاحظ ــ لسوء الحظ ــ أنه لايستخدم بطريقة جدية بالنسبة للتربية الرياضية المدرسية فى نظم التعليم التى لاتعتبرها مادة رسوب ونجاح .

ولما كان نظام الرسوب والنجاح أحد الأسباب الهامة للأخذ بالتقويم التجميعى فى المدارس ، وأن نظام الدرجات يعتبر أهم أشكال هذا النمط التقويمى إنتشارافى نظم التعليم فى الوقت الحالى ، لذا فإننا نجد أن وظيفة التقويم التجميعى تصبح وظيفة محدودة فى مجال التربية الرياضية المدرسية بالمقارنة بالتقويم التكوينى (البنائي) الذى يلعب دورا مهما وأساسيا بالنسبة لعملية التدريس من أجل التعلم لإستخدامه المباشر للتغذية المرتدة .

ــ أغراض التقويم التجميعى فى التربية الرياضية :

تتحدد أغراض التقويم التجميعى فى التربية الرياضية طبقا لما يلى :

- تقدير الدرجات .
- منح شهادات التفوق الرياضى .
- التنبؤ بالنجاح فى مقرر دراسى لاحق .
- تحديد نقطة البدء فى تعليم مقرر دراسى لاحق .
- إمداد الطلاب بالتغذية المرتدة .
- مقارنة حصائل التعلم لمجموعات مختلفة .

- إختبارات الأداء النفس - حركي :

يمكن النظر إلى إختبارات الإداء النفس حركى على أنها أساليب فنية Techniques تحاول أن تبين مايستطيع الفرد عمله عن أشياء يعرفها ، وتعتبر اختبارات الأداء النفس حركى من أقدم أنماط الاختبارات فقد استخدمها الاغريق القدماء فى مجال المسابقات الرياضية منذ أكثر من ٢٥٠٠ سنة مضت ، وتدور إختبارات الأداء النفس حركى حول قياس الأداء فى المجالات الرياضية Sports والموسيقية Musical والفنية artistic والأدبية Literary وغيرها .

وتتطلب الاختبارات النفس حركية النشاط البدنى Physical activity ، ولهذا نجدها تستخدم فى مجالات الصناعة والقدرات البدنية والموسيقية ، وفى حالات التعامل مع الأجهزة والأدوات والمعامل والمهارات الحركية ، وهى تدور فى معظم الإحيان حول مكونات البعد النفسى حركيPsychomotor domain .

وتحاول الاختبارات النفس حركية تقدير مستوى القدرة أو درجة المهارة التى وصل إليها الفرد فى مجال من المجالات ، حيث يتم حساب درجات أداء الطالب فى خلال فترة زمنية معينة ، والتعبير عن هذه الدرجة كما أو كيفا ، وتهدف إختبارات الأداء النفس حركى دائما إلى قياس التحصيل والإستعدادات والقدرات فى مجالات مختلفة.

- إختبارات التهيؤ : Readuness tests

تصمم إختبارات التهيؤ للتحقق من قدرة التلميذ (الطالب) قبل أن يتلقى نوعا محددا من أنواع التعليم ، وتشبه إختبارات التهيؤ إختبارات الإستعدادات فى أنها تحاول التنبؤ بالتحصيل الذى سوف يحدث ، إذا أعطى التلميذ التدريب المناسب ، ولكنها تختلف عن إختبارات الإستعدادات فى أنها تستخدم للتنبؤ بالتحصيل - بشكل متخصص جدا - فى موضوع محدد كالتنبؤ بالتحصيل فى القراءة مثلا .

وتطبق إختبارات التهيؤ فى مجال التعليم ، بغرض الكشف عما إذا كان التلميذ

سوف يتقدم بكفاية فى التحصيل فى موضوعات التعليم النظامى المختلف ، أم أنه سوف يعانى من بعض الصعوبات ولتحقيق هذا الفرض ، نجد أن إختبارات التهيؤ للقراءة مثلا reading readiness tests يمكن أن تستخدم إختبارات للتمييز البصرى Visual discrimination tests، واختبارات للتميز السمعى auditory discrimination tests واختبار للمفردات Vocabulary tests ، وأحيانا اختبارات التوافق الحركى Motor coordination tests ، وتطبق اختبارات التهيؤ للقراءة ، والحساب ، واللغة فى مراحل التعليم المختلفة ، وتعرف باسم اختبارات الاستعدادات أو اختبارات التكهن Prognostic tests .

وتتضمن مقاييس التهيؤ المقننة ، إختبارات يتم تصميمها للتعرف على مدى إستعداد التلميذ لتعلم الواجبات والمهام التى تتطلبها المدرسة ، وتعتبر اختبارات الإستعدادات القرائى Reading readiness tests التى تستخدم فى المراحل الأولى من التعليم مثالا لهذا النوع من الاختبارات ، وتدور اختبارات التهيؤ بشكل رئيسى حول الاستعداد الدراسى المختص Specialized scholastic aptitude بالتحصيل فى مجال واحد فقط ، وهذا معناه أن اختبارات التهيؤ عبارة عن إختبارات إستعدادات Aptitudes tests خاصة بالتنبؤ بالتحصيل فى مجالات دراسية خاصة . وبناء على ذلك يستفاد من إختبارات التهيؤ فى الحصول على معلومات عن المهارات الخاصة ، التى يحتاج إليها التلميذ لكى يحقق التقدم اللازم فى التعلم فى مجال محدد ، عندمايعمل بكفاية وجد ولذلك يستفيد منها فى التشخيص والتنبؤ بالنجاح التعليمى فى مجالات محددة .

- الاختبارات التشخيصية : Diagnostic Tests

فى الوقت الذى تطبق فيه إختبارات التهيؤ قبل البدء فى إعطاء التعليم النظامى، نجد أن الاختبارات التشخيصية تطبق بعد أن تأخذ العملية التعليمية

مكانها وتستهدف الاختبارات التشخيصية الكشف عن جوانب الضعف والقصور deficiencies الخاصة غير المرئية Background فى الطالب مما يساعد المسئولين على تحديد الأسباب التى قد يعزى إليها التخلف الدراسى للتلميذ .

ويلاحظ عند إستخدام الاختبار التشخيصى الذى يشتمل على عديد من الأبعاد أو الوحدات وعدم التعامل مع الدرجة الكلية للاختبار ، لأن القيمة التشخيصية للدرجة الكلية، قد تفتقد القدرة على الكشف عن جوانب محددة ، ويفضل إستخدام المعلومات المستمدة عن كل بعد أو وحدة من وحدات الاختبار فى تشخيص جوانب خاصة محددة وفى جميع الحالات يفضل أن تتضمن الاختبارات التشخيصية عددا قليلا من الوحدات أو الفقرات حتى يمكن الإفادة منها بشكل محدد فى عملية التشخيص .

إن القياس التشخيصى Diagnostic testing يهتم بالمستويات العامة للتحصيل ، وإنجاز التلميذ فى الموضوعات الدراسية ، وهو يركز بصفة خاصة على المهارات والقدرات التى يحتاج إليها التلميذ ، لكى يتقدم فى التعلم ، وتعتبر الإختبارات المسحية من الوسائل التى تستخدم فى قياس المستوى العام لتحصيل التلميذ بالنسبة للعديد من حصائل التعلم ، فبينما تقيس إختبارات التمكن Mastry tests مجموعة محدودة وخاصة من حصائل التعلم ، نجد أن الاختبارات المسحية تتناول التحصيل الكلى فى بعض الموضوعات كالقراءة مثلا .

إختبارات لها معيار مرجعي وإختبارات لها محك مرجعي :

Norm - Referencced tests and Criterion- Referenced tests

ـ إختبارات لها معيار مرجعي : Norm - Referenced Tests

تمكننا الاختبارات التى لها معيار مرجعى من مقارنة أداء أى فرد بمعيار Norm أداء مجموعة مشابهة، وتكون للاختبارات معيارية المرجع دائما جداول معيارية

Norm tables تشتمل على معدلات Averages الأداء المستمدة من نتائج تطبيق الاختبار على عينة أو مجموعة نمطية Typical group من الأفراد ممن أعد لهم الاختبار فى الأصل بحيث يستطيع أى فرد ممن تنطبق عليه خصائص عينة التقنين أو المجموعة النمطية ، أن يقارن درجته التى يحصل عليها من الإختبار بهذه المعايير.

ففى جداول المعايير التى تتضمن الرتب المئينية Percentile ranks مثلا يستطيع الطالب تحديد مستواه النسبى Relative performance فى شكل رتبة rank من مجموعة معيارية Standard group تتكون من ١٠٠ طالب وتمتاز الاختبارات التى لها معيار مرجعى ، بأنها تعد من أكثر الأنواع إنتشارا فى المجال الرياضى ، فالكثير من إختبارات الاستعدادات والقدرات البدنية المقننة ، تعتبر أدوات قياس لها معيار مرجعى .

ولعل من أهم مايميز الاختبارات معيارية المرجع (NR) مايلى :

- يغلب إستخدامها فى مجال النشاط الرياضى ، لأن معظم الاختبارات المنشورة فى هذا المجال إختبارات معيارية المرجع .

- صممت الاختبارات معيارية المرجع للكشف عن الفروق الفردية بين الطلاب ، ولذلك تستخدم فى قياس التحصيل لأغراض التقويم التجميعى ، كما يستفاد منها فى أغراض التصنيف والتنبؤ والإنتقاء .

- تستخدم الاختبارات معيارية المرجع ،عندما نريد التميز بين الأفراد أو الجماعات الرياضية ، ولذلك تعرف فى بعض الأحيان باسم إختبارات التمييز Discrimination tests لأنها تمكننا من ترتيب الأفراد تنازليا ، أوتصاعديا حسب درجاتهم فى السمة ، أو الخاصية التى يقيسها الإختبار ، كما تستخدم لأغراض وضع الدرجات Grading فى التحصيل المدرسى ، عن طريق تحديد الوضع النسبى

للطالب بالنسبة للتوزيع الكلى لدرجات فصله .

- تستخدم كوسيلة مناسبة فى التقويم التجميعى (الختامي) فى المدارس وإن كان يشوبها بعض القصور بالنسبة للتقويم البنائى (التكويني) للأسباب الآتية :

- أنها تقيس الحالة الراهنة Status quo للتلاميذ ، ومن ثم لايمكن إعتبار نتائجها تمثل المستوى الأمثل الذى يفترض أن تكون عليه حالة هؤلاء التلاميذ .

- تعتبر وسيلة محدودة من وسائل إمداد التلاميذ بالتغذية الراجعة ، لأن نتائجها لايستفاد منها بشكل مباشر أثناء عمليات التعليم والتعلم ، وبخاصة فى حالة إختبارات الورقة والقلم ، وفى بعض الإختبارات التى تقيس نواتج العملية التعليمية ، لأغراض التقويم التجميعى (الختامي) .

- يلاحظ أن وحدات الاختبارات معيارية التحصيل يجب أن تتضمن عينة ممثلة لكل الأعمال والواجبات التى تشكل المحتوى التعليمى ، هذه الأعمال والواجبات ، يتم تحديدها بواسطة الأهداف التربوية الخاصة بالتعليم ، ومن المعروف أن يسهل القيام بهذا الإجراء عندما تكون الأهداف المعلنة للتعليم Stated objectives موضوعة فى شكل مصطلحات تبين الأداء الذى يقوم به الطالب .

- اختبارات لها محك مرجعي (معيارمرجعي قياسي) :

Criterion - Referenced Test (CR)

يتم تقويم أداء الفرد فى الاختبارات المعيارية المحك على أساس معيار قياس لا على أساس مقارنته بأفراد آخرين ، وهى عكس الاختبارات التى لها معيار مرجعى Norm-referenced تستخدم لمعرفة ما الذى يستطيع الفرد أن يفعله ؟ فى حين تستخدم الاختبارات التى لها معيار مرجعى لمعرفة كيف يؤدى الفرد الاختبار بالمقارنة باخرين من أقرانه ؟

معنى ذلك أن الاختبارات معيارية المحك تستخدم لتقويم أداء الأفراد على أساس

معيار ثابت لا على أساس مقارنتهم بأفراد آخرين ، فى حين تستخدم الاختبارات معيارية المرجع فى تقويم أداء الأفراد بمقارنتهم بمعيار أداء مجموعة مشابهة .

وتتميز الاختبارات معيار المحك (CR) بالخصائص الهامة التالية :

- أنهـا إختـبارات أعـدت فى الأصل لكى تسـتـخـدم فى إتخـاذ القـرارات عن مستويات Levels تمكن الطالب أو اللاعب أو الفرد الرياضى بالنسبة لموضـوع معين ، ولذلك نجـدها تعـرف باسم إختـبـارات التـمكن Tests of mastery أو الكفـاءة Proficiency .

- نظرا لكون الاختبارات معيارية المحك تستخدم لتحديد التمكن أو الكفاءة فى الأداء فى مجالات عديدة ، لذا نجدها تتطلب الالتزام بكل ماتتضمنه من تفاصيل ، وإجراءات ، وجوانب فنية خاصة ولهذا يحتاج إعدادها فى مجال النشاط الرياضى إلى متخصصين متفهيمن لطبيعة الأنشطة الرياضية المختلفة ، كما يتطلب إقرارها موافقة بعض المتخصصين من ذوى الخبرات المتميزة ، وهى تستلزم المراجعة والتنقيح من وقت لآخر .

إن تقويم النواتج النهائية قد يكون تقديريا ، أو موضوعيا أو عن طريق الربط بين الأسلوبين معا ، وهذا بدوره يعتمد على طبيعة الأشياء المراد تقويمها ، ففى مجال الفنون مثلا يستطيع المعلم أن يقوم بالتقويم التقديرى ، حينما يقول عن لوحة معينة أن التظليل Shading فيها ضعيف ، ويمكنه أن يقوم بالتقويم الموضوعى عندما يقول عن رسم هندسي، أن الخطوط غير مستقيمة ، لأن الخطوط تبدو فعلا غير مستقيمة . بينما فارق الألوان فى التظليل يعتمد على وجهة نظر المعلم التقديرية . وعموما يتم تقويم النواتج النهائية فى مجالات كثيرة ، باستخدام مقاييس التقدير المناسبة لذلك ومن بين هذه المجالات: الفنون الجميلة والتطبيقية ، والرسم الهندسى ، ورسم الخرائط وبعض المجالات الأكاديمية والمهنية الأخرى .

ـ تقويم العمليات وتقويم النواتج فى التربية الرياضية :

ـ تقويم العمليات فى التربية الرياضية :

يتطلب تقويم العمليات ضرورية الحصول على المعلومات المناسبة لإصدار الاحكام التقويمية عن مدى تقدم الطالب Student progress نحو الأهداف الموضوعة ، وإجراء التعديلات اللازمة لعملية التعليم عندما تقتضى الضرورة لذلك .

ويستخدم لتقويم العمليات (الإجراءات) فى مجال التربية الرياضية ، وسائل قياس غير نظامية Informal مثل : مقاييس التقدير Rating scales ، ووصف أداء الطالب عن طريق ملاحظته ، وقوائم المراجعة Checkists للمهارات التى أنجزها الطالب وغيرها وتستخدم وسائل القياس النظامية فى تقويم العمليات ، إلا أن الوسائل غير النظامية أكثر منهاإستخداما ، فالملاحظة مثلا تعتبر من أهم وسائل قياس وتقويم العمليات وبخاصة أثناء تعليم المهارات الحركية ، لأنه يستفاد منها بشكل فعال عندما توجد أغراض تعليمية محددة للدرس .

ويستهدف تقويم العمليات (الإجراءات) فى مجالات الأنشطة الرياضية المختلفة ، تطوير العملية التعليمية ، من خلال الإهتمام بمجالات التعليم التالية :

ـ المجال المعرفي : Cognitive Domain

يستخدم المجال المعرفى الاختبارات الشفهية عند تقويم العمليات واختبارات الورقة والقلم عند تقويم النواتج النهائية.

ـ المجال الإنفعالي : Affective Domain

يستخدم المجال الإنفعالى الملاحظة والمقابلة الشخصية عند تقويم العمليات والإختبارات (الاختبارات النفسية) والملاحظة عند تقويم النواتج .

ـ المجال النفس ـ حركي : Psychomotor Domian

يستخدم المجال النفس ـ حركى الملاحظة عند تقويم العمليات والاختبارات عند تقويم النواتج .

ويتوقف نجاح تقويم العمليات فى التربية الرياضية على مايلى :

ـ قدرة المعلم على تحديد الأغراض التعليمية للدرس تحديدا دقيقا .

ـ قدرة المعلم على الملاحظة وتحليل استجابات الطالب فى ضوء تلك الأغراض .

ـ تقويم النواتج في التربية الرياضية :

يتم تقويم النواتج فى التربية الرياضية عندما نقوم بقياس مدى تحقيق الأغراض الموضوعة للبرنامج هذه الأغراض تتناول الأبعاد التالية :

ـ النمو العضوى : Organic Development

يتضمن النمو العضوى للياقة البدنية وغيرها .

ـ النمو النفس ـ حركى : Psychomotor Development

يتضمن النمو النفس ـ حركى المهارات فى الألعاب والأنشطة الرياضية .

ـ التعلم المعرفى : Cognitive learing

يتضمن التعلم المعرفى معارف ومعلومات تهتم بالألعاب والتمرينات البدنية .

ـ النمو المعرفى : Affective Development

يتضمن النمو الإنفعالى والتعلم الإجتماعى الخاص بمظاهر السلوك المتعلق بالرياضة مثل التعاون والروح الرياضية وغيرها .

ويستخدم لقياس النواتج فى مجال التربية الرياضية الوسائل النظامية Formal التى تتم بمعرفة المدرسة والمعلم ، هذه الوسائل تتضمن إستخدام مايلى :

أولا ـ إعداد الأغراض التعليمية في شكل مصطلحات تمثل نواتج التعلم المرغوبة :

Preparation of Instructional Objectives in Terms of Desired Learning outcomes

لكى تكون عملية التقويم مثمرة يجب أن تكون مرتبطة بنواتج (حصائل) التعلم المطلوب تحقيقها ، والتى ترتبط بمجموعة القيم Values التى يهتم بها المجتمع ، ويسعى دوما نحو العمل على إكسابها لأفراده .

ويعتبر تحديد وصياغة الأغراض التعليمية Instructional فى شكل مصطلحات تعكس نتائج التعلم المطلوب الوصول إليها ، من الأهمية بمكان بالنسبة لعمليتى التدريس والتقويم ، وهذه الخطوة تتضمن تحديد نتائج التعلم Learing outcomes ، التى نتوقعها عندما تنتهى عملية التدريس ، وهى نتائج تعكس بوضوح ، مايجب أن يصل إليه التلميذ من خبرات التعلم Learning Expericnces ، فى نهاية الفترة الزمنية المخصصة للتعليم .

وتتركز الأغراض التعليمية على نوع نواتج التعلم التى نريد أن يحققها التلميذ ، وعلى طبيعة ومستوى المعلومات والمعارف التى نريده أن يعرفها ، وعلى المهارات التى نريده أن يكتسبها ، وعلى الميول والإتجاهات التى ينبغى علينا تطويرها ، وعلى التغيرات التى نريد أن تأخذ مكانها بالنسبة لعاداته وأساليب تفكيره .

ولعل من أهم ماتتميز به هذه الخطوة ، أنها تتضمن تحديد وصياغة الأغراض التعليمية فى شكل أغراض سلوكية Behavioral objectives محددة فى غاياتها ، وفى فترة تنفيذها ، وفى مستوى تحقيقها ، وفى طريقة تقويمها ، هذه الأغراض تمثل التغيرات المتوقعة فى أنماط خاصة من السلوك فعن طريق الأغراض التعليمية وصياغتها فى شكل أغراض سلوكية ، نستطيع تحديد إتجاهات عملية

التدريس ، ووضع أولى خطوات التقويم موضع التنفيذ من خلال تحديد حصائل العملية التعليمية .

وتعتبر الأغراض التعليمية المصدر الرئيسي الذى يوجه العمل التربوى والتعليمى نحو النتائج المرجوة ، التى تسعى إلى تحقيقها ، لأنها توضح النتائج المتوقع الحصول عليها .

وفى هذا الصدد يجب على المعلم مراعاة مايلى :

- أن يحلل الأغراض التعليمية ، وتوضع فى صورة نواتج أو حصائل Outcomes يمكن إعتبارها متطلبات مرحلية للخطة التعليمية Instructional plan .

- أن يحدد بوضوح تام الأشياء التى يريد تدريسها (تدريبها) ، وأن يوضح للتلميذ (للمتدرب) الموضوعات المطلوب منه أن يتعلمها أو يتدرب عليها .

- أن يعرف أن إجراءات عملية القياس ، يجب أن ترتبط بالتغيرات التى تحدث بالنسبة للنواتج أو الحصائل التعليمية التى تم تحديدها مسبقا .

- أن يعرف أن عملية التقويم بدون تحديد أغراض تعليمية ، ووضعها فى صورة نواتج تصبح عملية غير ذات موضوع .

ثانيا - التقدير المسبق لحاجات المتعلمين :

Oreassessment of the Learmers Needs

عندما يتم تحديد الأغراض التعليمية فى شكل أغراض سلوكية محددة وواضحة ، حينئذ يصبح من الممكن تقدير الحاجات الفعلية للتلاميذ ، فى ضوء النواتج المطلوب الوصول إليها بالقدرات والمهارات المختلفة التى يحتاجون إليها ، حتى يمكنهم تحقيق النتائج المرجوة من عملية التدريس .

وقد تتطلب هذه الخطوة ، تقدير معارف ومهارات وقدرات التلاميذ فى بداية عملية التدريس للتحقق مما إذا كانت المستويات الفعلية لهذه المهارف والمهارات والقدرات تتلائم مع موضوعات التدريس التى ستقدم إليهم أم لا (التقويم التصنيفى ـ الإرشادى) .

وتعد هذه الخطوة من الأهمية بمكان ، لأنها تزود المعلم بالمعلومات المناسبة التى تمكنه من التخطيط الجيد لعملية التدريس ، كما تمكنه من إعادة النظر فى الأغراض التعلمية الموضوعة ، فقد يحدث فى ضوء معرفة المعلم لحاجات ومستويات التلاميذ الفعلية ، أن يعدل من تلك الأغراض بالحذف أو بالاضافة ، أويعدل فى المحتوى التعليمى ، أوفى طريقة التدريس ، مما قد يمكنه من تحقيق الأغراض التعليمية بنجاح.

ثالثا ـ توفير الوسائل المناسبة للتعليم :

Provision of Relevant Instruction

تتضمن توفير الوسائل المناسبة للتعليم تحديد شكل ومحتوى العملية التعليمية ، بما تحويه من مدخلات Input ومخرجات Output وتتطلب هذه الخطوة تحديد محتوى المقرر الدراسى ، وطرق التدريس المناسبة ، ووضع التخطيط المناسب لتدريس الأنشطة التعليمية التى يمكن أن تساعد التلاميذ فى تحقيق النواتج المرجوة من التعلم .

رابعا ـ تقويم النواتج المطلوب تحصيلها :

Evaluation of Intended Outcomes

إن الخبرات التى يوفرها المعلم أثناء العملية التعليمية ، ليست غايات فى ذاتها ، وإنما هى وسائل لغايات أخرى تتمثل فى نواتج التعلم المرغوب إحداثها فى التلميذ وكثيرا مايحدث خلط بين العملية التعليمية Instructional process وبين نواتج العملية التعليمية ذاتها Products ، فبالنسبة للعملية التعليمية ، تتركز المعلومات فيها حول مدى تفاعل التلميذ مع محتوى المنهاج ، وطرق التدريس ، والوسائل

التعليمية ، وتحديد صعوبات للتعليم المختلفة ، وغالبا مايعتمد جمع المعلومات بالنسبة للعملية التعليمية على الأساليب التقديرية كالملاحظة أثناء التديس ، وبالنسبة لنواتج التعلم، فيتم قياس النواتج بعد الإنتهاء من العملية التعليمية ، أو بعد إنقضاء فترة زمنية مناسبة من التدريس ، ويهدف تقويم النواتج (الحصائل) إلى التعرف على ماحققته العملية التعليمية من تقدم نحو الأغراض الموضوعة ، أى مدة ماحققه التلاميذ من تحصيل ، يقربهم من تلك الأغراض ، وغالبا مايتم تقويم الحصائل باستخدام الاختبارات الموضوعية، أو أى وسائل أخرى مناسبة يعدها المعلم لقياس حصائل (نواتج) التعلم (التقويم التجميعي).

لذلك يجب على المعلم أن يعرف أن الأغراض التعليمية المعدة مسبقا تمثل أهم إتجاهات التغيير المطلوب إحداثها بالنسبة لأنماط خاصة ، ومحددة من سلوك التلاميذ ، وأن يعرف المعلم أن أدوات القياس التى يستخدمها سوف تمده بمعلومات وصفية أو كمية عن سلوك هؤلاء التلاميذ عند تطبيق هذه الأدوات ، بمعنى أنها تزوده بمعلومات عن الحالة الراهنة لأنماط محددة من سلوك التلاميذ لحظة تطبيق هذه الأدوات ، وهذا بدوره يتطلب من المعلم إستخدام الأغراض التعليمية كمحكات لتقويم هذا السلوك ، لأنه قد يحتاج إلى تجميع معلومات عن العملية التعليمية ، وعن نواتج تلك العملية ، مما قد يترتب عليه أن يستخدم المعلم الأساليب التقديرية والأساليب الموضوعية فى جمع معلومات وصفية وبيانات كمية عن التغيرات التى تحدثها العملية التعليمية .

ـ ابعاد تقويم التلميذ فى التربية الرياضية :

يعتبر التلميذ أهم نواتج Product العملية التعليمية فى مجال التربية الرياضية المدرسية ، لذا نجد المدرسة نفسها مطالبة أمام هذه المسئولية بضرورة القيام بتقويم التلميذ للتعرف على ما الذى تعلمه ، وكيف تعلمه ، وأيضا للتعرف على المشكلات التى قد تواجهه ومحاولة التغلب عليها .

وبناء على ذلك أصبح تقويم التلميذ وتقدمه من الإجراءات الهامة والضرورية بالنسبة لبرامج التربية الرياضية المدرسية ، لأنه إذا أردنا أن نستوضح الفوائد الإيجابية لبرنامج التربية الرياضية فى مدرسة ما ، فإننا نحتاج إلى تقدير مقدار وإتجاهات التغيرات التى أحدثها البرنامج بالنسبة للتلاميذ ، ولإنجاح عملية التقويم فى المدارس يجب أن توضع أغراض التربية الرياضية وفقا لأربعة أبعاد رئيسية مرتبة لأهميتها طبقا لمايلى :

- البعد الأول : البعد البدنى Physical Domain
- البعد الثانى : البعد المهارى Motor- Skill Domain
- البعد الثالث : البعد المعرفى Cognitive Domain
- البعد الرابع : البعد الإنفعالى والإجتماعى
Affective and Social Domain

وفيما يلى شرح لكل بعد من هذه الأبعاد طبقا لمايلى :

أولا ـ البعد البدني : Physical Domain

يهتم البعد البدنى بتقويم مدى نمو الأجهزة العضوية Organic Systems المختلفة للجسم والتى منها :

- الجهاز العظمى Skeletal System
- الجهاز العضلى Muscular System
- الجهاز الدورى Cardiovasculal System

تكمن أهمية الإهتمام بتقويم نمو الأجهزة العضوية فى الجسم البشرى ، فى كون أن هذا النمو ـ فى حدود مستوياته الطبيعية وبدون أية إعاقات خلقية أو مرضية ـ يعد من أهم محددات اللياقة البدنية والقدرات الحركية لدى التلميذ .

ولكى يتمكن المعلم من مساعدة التلاميذ على النمو ، فإنه لابد وأن يقوم بتقويم عدد من العوامل البدنية الأساسية Basic Physical Factors .

١ ـ الحالة الصحية : Medical Status

يهتم معلم التربية الرياضية بتقويم الحالة الصحية للتلاميذ لأنها الأساس الذى يتوقف عليه مدى نجاح التلميذ فى منهج التربية الرياضية المدرسية فى المدرسة ، ولتحقيق ذلك يلزم إجراء الفحوص الطبية المناسبة لجميع التلاميذ بمعرفة أطباء متخصصين فى فروع الطب المختلفةويجب أن تنتهى الفحوص الطبية بإعداد تقرير طبى عن حالة كل تلميذ ، بحيث يتم إرسال هذه التقارير إلى إدارة المدرسة ليقوم معلم التربية الرياضية بالاطلاع عليها لدراسة محتواها دراسة وافية للوقوف على الإعاقة البدنية المختلفة إن وجدت ، وبحيث يمكن فى ضوء هذه التقارير إتخاذ الإجراءات المناسبة فيما يتعلق بتطوير المنهج أو إدخال بعض التعديلات المناسبة عليه ، أو وضع برنامج خاص للتلاميذ الذين يعانون من إعاقات لاتمكنهم من الإشتراك فى منهج التربية الرياضية الخاص بالتلاميذ العاديين .

وتجرى الفحوص الطبية الشاملة Comprehensive medical examinations على تلاميذ المدارس العامة ـ فى الغالب ـ مرة واحدة فى العام ، لذا يجب على معلم التربية الرياضية أن يهتم بملاحظة التغيرات الصحية التى تطرأ على التلاميذ أثناء العام الدراسى ، وأن تكون هذه الملاحظات مستمرة والتى منها مايلى :

- التغيرات التى تحدث للوزن سواء بالزيادة أو بالنقص ومعدلات هذه التغيرات .
- سرعة التعب من المجهود البدنى المعتاد (العادي) ومحاولة تفسير مسبباته .
- بعض مظاهر الإعتلال الصحى الطارئة وأسبابها .
- التغيرات الطارئة التى تحدث فى لون العينين أو الشعر أو الجلد .
- إرتشاح الأنف والتهاب الزور المتكرر .

ويجب على معلم التربية الرياضية أن يسجل أية علامات أو أعراض بدنية أوصيحة يراها غير عادية بالنسبة للتلميذ ، ويفضل أن يقوم بتسجيل هذه الملاحظات

فى السجل الصحى للتلميذ أو يسجلها فى تقرير خاص ليطلع عليه ولى الأمر والزائرة الصحية للمدرسة.

٢ ـ العوامل البدنية : Physical Factors

تقع على معلم التربية الرياضية ـ دون غيره من المعلمين بالمدرسة ـ مسئولية تطوير الحالة البدنية للتلميذ ، ومن ثم يجب عليه أن يكون ملما بكل مظاهر النمو البدنى ، وأن يكون ملما بالمعلومات الأساسية عن الخصائص البدنية لكل مرحلة سنية ، وأن يستطيع أن يفرق بوضوح بين مفاهيم النمو Development ، والنضج Maturation ونماء Growth وتعتبر مؤشرات الطول والوزن واللياقة البدنية من الوسائل التى يمكن الإفادة منها فى تقويم الحالة البدنية للتلميذ .

٣ ـ الطول والوزن : Height and Weight

ينظر إلى بيانات الطول والوزن التى تتضمنها السجلات الصحية للتلاميذ على أنها بيانات غير كافية نظرا لأنها تؤخذ مرة واحدة فى العام الدراسى . لهذا يلزم أن يسجل معلم التربية الرياضية بيانات الطول والوزن بشكل منتظم أثناء العام الدراسى ، لأن مثل هذه البيانات يمكن الإستفادة منها كمؤشرات للتغيرات التى تطرأ على النضج والنمو البدنى خاصة بالنسبة للتلاميذ فى مراحل السن حتى ١٧ سنة ، لأنها السن التى غالبا ما يكتمل عندها النمو البدنى .

وإذا كان الفحص الطبى الشامل يحدث مرة واحدة كل عام دراسى ـ طبقا لماهو متبع فى المدارس المصرية ـ بمعرفة أطباء متخصصين ، فإنه يصبح من واجب معلم التربية الرياضية ، أن يراجع من حين لآخر التغيرات التى تطرأ على كل من الطول والوزن بصفة خاصة ، وبحيث لايقل ذلك عن مرتين على الأقل فى العام الدراسى ، وعليه أن يقوم على الفور بأخذ بيانات الطول والوزن لأى تلميذ يلاحظ عليه أية تغيرات حادة بالنسبة لهذين المتغيرين .

ولعل من أهم مايمكن الاستفادة منه بالنسبة لبيانات الوزن ، هو تحديد التلاميذ الذين يتمتعون بوزن زائد Overweight والتلاميذ الذين يعانون من نقص فى الوزن Underweight بحيث يمكن إستخدام هذه المعلومات فى تصنيف هؤلاء التلاميذ فى فئتين رئيسيتين وفقا لوزن الجسم .

٤ ـ اللياقة البدنية : Physical Fitness

فى ضوء نتائج البحث الطبى الشامل الذى يتم فى بداية كل عام دراسى ، يبدأ معلم التربية الرياضية فى تقويم اللياقة البدنية لجميع تلاميذ المدرسة اللائقين طبيا إنطلاقا من أن هؤلاء التلاميذ مستعدون لتلقى برنامج التربية الرياضية الذى تقدمه المدرسة ، ويتم تقويم اللياقة البدنية بتطبيق أية بطارية إختبار مناسبة ، ويكون ذلك فى بداية العام الدراسى وبعد الفحص الطبى الشامل مباشرة .

ويهدف تقويم اللياقة البدنية فى هذه المرحلة ، إلى تصنيف التلاميذ إلى مجموعات متجانسة فى درس التربية الرياضية ، كما يهدف إلى إنتقاء :tion التلاميذ المتميزين فى اللياقة البدنية ، وإختيار الأنشطة الرياضية المناسبة لبرنامج التربية الرياضية سواء أكان ذلك بالنسبة للدروس أو بالنسبة للنشاطين الداخلى والخارجى .

ولتقويم مدى فعالية برنامج التربية الرياضية بالمدرسة فى تطوير اللياقة البدنية للتلاميذ ، يقوم المعلم بتطبيق بطارية اللياقة البدنية مرتين على الأقل خلال العام الدراسي، مرة فى بداية العام الدراسى ، ومرة أخرى فى نهايته ، ثم يقوم بمقارنة نتائج الإختبارات فى المرتين للوقوف على درجة تأثير البرنامج .

ثانيا ـ البعد المهاري : Motor- Skill Domain

يتضمن البعد المهارى القدرة الحركية Motor ability (MA) ومكونات المهارات الحركية Motor Skill Components فى الألعاب الرياضية ، يرتبط

البعد المهارى بالبعد البدنى إرتباطا قويا ، وإن كان يتميز عنه فى أنه أى البعد المهارى - يتضمن عوامل مثل : التوافق Coordination والقدرة العضلية Power والسرعة Speed والتوازن Balance هذا بالاضافة إلى العوامل التى تتضمنها اللياقة البدنية وهى : القوة العضلية Muscular Strength والتحمل Endurance والمرونة Flexibllity .

ويشتمل تقويم البعد المهارى على مايلى :

- القدرة الحركية Motor Ability (MA)
- التطور المهارى Skill Development
- المهارات فى الألعاب Sports Skills

- القدرة الحركية : Motor Ability (MA)

يعتبر تطوير القدرة الحركية والمهارة فى الحركات الأساسية Skill in basic Movements من أهم أغراض برامج التربية الرياضية فى مراحل التعليم الأولى ، فمن المعروف أن تطوير القدرة الحركية والمهارات الحركية الأساسية كالرمى والوثب والقفز وغيرها، تشكل مجموعة الأغراض الأساسية فى كل برامج التربية الرياضية فى مدارس المرحلة الأولى من التعليم فى معظم دول العالم .

ومن الملاحظ أنه لايوجد إختبار مفرد Single test يمكن أن يستخدم فى قياس كل مكونات القدرة الحركية، فى حين توجد بعض الاختبارات التى تقيس التحصيل الحركى Motor achievement فى بعض المهارات الحركية الأساسية مثل المسك والرمى والجرى والوثب وغيرها . ومن جانب آخر يلاحظ ندرة الاختبارات التى أعدت لقياس القدرة الحركية لتلاميذ المرحلة الإبتدائية ، مما يسترعى الإهتمام بإعداد المزيد من الإختبارات لهذا الغرض.

- التطور المهاري : Skill evelopment

يتطلب تقويم المهارات الأساسية للأطفال الصغار إستخدام الأساليب التقديرية فى تقويم الأداء المهارى للأطفال الصغار ، نظرا لندرة الاختبارات الموضوعية ، فالتقويم فى مراحل التعليم الأولى يعتمد على ملاحظة الأطفال عندما يؤدون فى دروس وأنشطة التربية الرياضية ، ويركز بشكل خاص على المهارات الحركية الأساسية basic movement skills كالرمى والوثب والقفز والدحرجة والمسك والتعلق وغيرها ، ولكى تكون الملاحظة دقيقة ، يجب تحليل كل مهارة من المهارات الأساسية تحليلا دقيقا قبل تقويها ، كما يجب تحليلها بعد ملاحظة الأداء لتحديد مقدار التطور الذى حدث بالنسبة لها ، كما يفضل إستخدام مقاييس التقدير rating scales أو قوائم التذكر (المراجعة) Checklists حتى يكون أسلوب الملاحظة أكثر دقة وموضوعية.

إن قياس وتقويم المهارات الحركية الأساسية ، يجب أنى يقتصر فقط على تلاميذ وتلميذات المرحلة الأولى من التعليم ، وأن يتناول بالنسبة للمرحلة المتوسطة (الإعدادية) المهارات الحركية فى الألعاب والأنشطة الرياضية ، حيث يستخدم فى ذلك العديد من الإختبارات الموضوعية (المقننة) بالاضافة إلى أسلوب التقدير الذاتى كالملاحظة وغيرها .

- المهارات في الألعاب : Sports skills

يوجد العديد من الإختبارات المقننة التى تصلح لقياس الأداء المهارى فى الأنشطة الرياضية التخصصية للبنين والبنات والكبار ، يلاحظ أن الاختبارات التى تصلح لقياس مثل هذه المهارات بالنسبة لتلاميذ المرحلة الإبتدائية محدودة جدا مثلها مثل الاختبارات التى تقيس القدرة الحركية .

ثالثا ـ البعد المعرفي : Cognitve Domain

تهدف إجراءات التقويم فى البعد المعرفى إلى التعرف على التغيرات والتطورات التى تحدث فى المعلومات والفهم بالنسبة للعديد من الموضوعات فى مجال التربية الرياضية ، وتتضمن المعلومات فى هذا المجال الكثير من الحقائق العلمية المتعلقة بتاريخ التربية الرياضية ، وتاريخ الأنشطة والألعاب الرياضية ، وقواعد التحكيم لكل منها ، وكذا المعلومات الأساسية المتعلقة بالجسم البشرى والتى تؤثر على كفاءته فى النشاط الرياضى .

ويشير الفهم Understanding فى مجال التربية الرياضية إلى القدرة على إستخدام المعلومات والحقائق العلمية المختلفة فى مجال التطبيق العملى . فمثلا نتوقع من التلاميذ الذين يعرفون الأوضاع والتحركات الصحيحة فى طريقة رجل لرجل الدفاعية فى كرة السلة، نتوقع منهم تطبيق هذه الطريقة بشكل جيد أثناء المباريات فى كرة السلة .

ويوضح بالنسبة لإختبارات المعلومات والفهم فى مجال التربية الرياضية ثلاثة أنواع من الإختبارات وهى :

- الاختبارات المقننة Standardized Tests
- إختبارات ورقة وقلم من صنع المعلم Teacher- Made Tests
- الإختبارات الشفهية Oral Tests

رابعا ـ البعد الإنفعالي : Affective and Social Domain

يهتم تقويم البعد الإنفعالى فى المجال الرياضى بمفاهيم كالاتجاهات Attitudes والقيم Values والتذوق Appreciation وغيرها ، وهى مفاهيم ترتبط بعملية التعلم فى التربية الرياضية ، كما أن النمو الإجتماعى Social Development يعد من الأغراض الهامة فى مجال التربية الرياضية المدرسية ، ويمكن تعريف " النمو

الاجتماعى " إجرائيا على أنه مصطلح يشير إلى بعض مظاهر السلوك الإجتماعى كالتعاون Cooperation والقيادة Leadership والأمانة Honesty والكياسة وحسن المعاملة Courtesy والطاعة .

ـ أسس التقويم :

لعملية التقويم أسس لابد من توافرها لكى يكون ناجحا ومحققا للغرض منه ويمكن إيجازها فيمايلى :

١ ـ أن يرتبط التقويم بالأهداف ويتفق معها ويهتم بنفس الجوانب التى تؤكدها ، فإذا إبتعدنا عن الأهداف فإن المعلومات التى سوف نحصل عليها لن تكون صادقة .

٢ ـ أن يكون التقويم شاملا فلايقتصر على تحصيل التلاميذ للمعلومات بل يجب أن يشمل أيضا تقويم المهارات والميول والإتجاهات وأساليب التفكير والقيم فجميعها يؤثر فى شخصية التلميذ وتوجيه سلوكه .

بمعنى أنه يجب أن يؤخذ فى الإعتبار جميع النواحى المتعلقة بشخصية التلاميذ وتساعد على تعديل سلوكه فى الإتجاه الصحيح .

٣ ـ أن يكون التقويم مستمرا فيه جنبا إلى جنب مع عملية التعليم فلايأتى فى نهاية العام فقط بل لابد أن يتم بطريقة مستمرة ومنظمة فيبدأ مع بداية المنهج ويستمر معه حتى آخره .

وبذلك يمكننا تصحيح الأخطاء ومعالجة نواحى الضعف وتنمية نواحى القوة فيزداد بذلك نشاط التلميذ وتحصيله .

٤ ـ أن يقوم التقويم على أسس علمية بمعنى أن يتوافر فى أدوات التقويم صفات الصدق والثبات والموضوعية والمقصود بالصدق هو أن تقيس الأداه الصفة أو الموضوع الذى وضعت من أجل قياسه فإذا صممنا مقياس لقياس إتجاهات التلاميذ نحو التربية

الرياضية فيجب أن يقيس فعلا ليس ميل التلميذ للتربية الرياضية أو قدرته على أدائها أو غير ذلك. أما الثبات فيقصد به أنه إذا ما أعيد تطبيق الاختبار على التلاميذ بعد فترة زمنية معقولة فإنه يعطى نفس النتائج تقريبا .

وقد يكون من السهل تحقيق هذا الشرط إذا كان القياس بواسطة ميزان مثلا أما الإختبارات النفسية والعقلية فليس من السهل أن تعطى نتائج ثابتة كل الثبات ولكن تعطى قدرا معقولا من الثبات بحيث لاتكون هناك إختلافات كبيرة فى نتائجها ، أما الموضوعية فتعنى عدم تأثر نتائج الاختبار أو القياس بالعوامل الذاتية للمقوم مثل حالته المزاجية وتقريره النسبى .

٥ ـ يجب إستخدام مجموعة متنوعة من أدوات التقويم ، ففى تقويم التلميذ ينبغى أن نستعين فى تقويمه بأكثر من وسيلة فلانقتصر على الإختبارات التحصيلية فقط بل يجب أن نستخدم أدوات أخرى كأسلوب الملاحظة مثلا وكل وسيلة تكشف عن جانب من جوانب السلوك له أهميته وكلما تنوعت وسائل التقويم كلما إزداد فهمنا للنتائج التى يقر عنها وكلما ازدادت قدراتنا على الحكم على هذه النتائج .

ـ وظائف القياس والتقويم :

كثيرا مايقوم مدرس التربية الرياضية بالمدارس بعمل اختبارات دون هدف محدد ، هذا مايؤدى إلى إضاعة الوقت لكل من المدرس والتلاميذ فى عمل لايحقق شئ للعملية التعلمية .

وعليه بأن الأغراض الأساسية للقياس والتقويم والتى تساعد فى العملية التعليمية هي:

١ ـ التصنيف . ٢ ـ التشخيص .

٣ ـ تقويم العملية التعليمية . ٤ ـ التنبؤ بالحصائل " النتائج"

٥ ـ تقويم المناهج .

١ ـ التصنيف :

تستخدم القياسات فى توزيع التلاميذ إلى مجموعات حسب قدارتهم وإستعداداتهم وميولهم وتستخدم مستويات تعطى درجات (مرجعى محك) (تقويم داخل المدرسة).

٢ ـ التشخيص :

تستخدم القياسات التى تساعد فى عملية توضيح نقاط الضعف للتلاميذ وعلاج هذا الضعف " مستويات الدرجة" (مرجعى محك) (تقويم داخل المدرسة).

٣ ـ تقويم العملية التطيمية :

القياس هنا لمعرفة وتحديد حصائل التلاميذ للأهداف التعليمية وإلى أى مدى تم تحقيق هذه الأهداف المستخدم " المعيار أو المحك " (تقويم داخل المدرسة).

٤ ـ التنبؤ بالحصائل النتائج :

يستخدم هذا القياس بهدف أننا يمكننا أن نتنبأ بمستوى التلميذ التحصيلى فى الأنشطة التى سيتم تديسها وبالتالى يمكن إختيار الأنشطة الملائمة للتلاميذ (تقويم داخل المدرسة) (المستوى المعيارى للتقويم).

٥ ـ تقويم المناهج :

هذا النوع من التقويم يستوجب مقارنة المناهج ومايحتويه من أهداف ومحتوى وطرائق وأساليب تقويم فى المدرسة بمناهج المدارس الأخرى (المستوى المعيارى للتقويم).

المراجع

١ ـ إبراهيم بسيوني عميرة ، فتحي الديب : تدريس العلوم والتربية العملية، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٧٧ .

٢ ـ إيلين وديع فرج : خبرات في الألعاب للصغار والكبار ، منشأة المعارف، الاسكندرية ، ١٩٩٤ .

٣ ـ الاتجاهات الحديثة في تقويم البرامج وإمكانيات تطبيقها في مصر، بحث مقدم إلي الندوة العلمية في مجال تقويم البرامج الاجتماعية ، الجمعية المصرية لتقويم البرامج ، القاهرة ، فبراير ١٩٨٧ .

٤ ـ أمين أنور الخولي ، عدنان درويش جلوان ، محمود عبد الفتاح عنان : التربية الرياضية المدرسية دليل معلم الفصل وطالب التربية العملية ، دار الفكر العربي، القاهرة ، ١٩٩٤ .

٥ ـ تيسير الكيلاني ، إياد ملحم : التوجيه الفني في أصول التربية والتدريس، مكتبة لبنان ، ١٩٨٦ .

٦ ـ جابر عبد الحميد وسلام عبد الحميد : ماذا يتعلم الطلاب من التربية العملية ، حولية كلية التربية ، جامعة قطر ، السنة الرابعة ، العدد الرابع، ١٩٨٥ .

٧ ـ حسن سيد معوض : طرق التدريس في التربية الرياضية ، دار الفكر العربي، القاهرة ، ١٩٨٢ .

٨ ـ حسين الطوبجي : وسائل الإتصال والتكنولوجيا في التعليم ، الطبعة السادسة ، دار القلم ، الكويت ، ١٩٨٣ .

٩ ـ راشد حمد الكثيري : دور مشرف الكلية في التربية الميدانية ، بيروت ، مؤسسة الرسالة ، ١٤٠٢ هـ ـ ١٩٨١م .

١٠ ـ سهير بدير : المناهج في مجال التربية الرياضية ، دار المعارف ، ١٩٨٥ .

١١ ـ طاهر علوان ، مصطفي عبد القوي : مهارات التدريس ، كلية التربية ، دمنهور، ١٩٩٥ .

١٢ ـ عبد المجيد عبد الرحيم : مبادئ التربية وطرق التدريس ، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة ، ١٩٧٨ .

١٣ ـ عبد الفتاح لطفي : المرجع في طرق تدريس التربية الرياضية الحديثة ، دار الكتب الجامعية ، ١٩٧٠ .

١٤ ـ عبد الكريم الأحول : تقويم البرامج الاجتماعية في مصر، النشأة والتطور ، بحث مقدم إلي الندوة العلمية في مجال تقويم البرامج الاجتماعية ، الجمعية المصرية لتقويم البرامج ، القاهرة، فبراير ١٩٨٧م .

١٥ ـ عبد الرحمن صالح عبد الله : التربية العملية ـ أهدافها ومبادئها ، الطبعة الأولي، عمان ، دار العدوي للطباعة والنشر والتوزيع ، ١٤٠٦هـ ـ ١٩٨٦م .

١٦ ـ عفاف عبد الكريم حسن : التدريس للتعلم في التربية البدنية والرياضية ، منشأة المعارف ، الاسكندرية ، ١٩٩٠ .

١٧ ـ علم الدين الخطيب : أساسيات طرق التدريس ، منشورات الجامعة المفتوحة، ١٩٩٧ .

١٨ ـ علي راشـــد : شخصية المعلم وأداؤه في ضوء التوجيهات الإسلامية ، دار الفكر العربي، القاهرة ، ١٩٩٣ .

١٩ ـ ــــــــــ : اختيار المعلم وإعداده ، دليل التربية العملية ، الكتاب الثاني، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ١٩٩٦ .

٢٠ ـ عرفات عبد العزيز سليمان : المعلم والتربية ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة، ١٩٩١.

٢١ ـ عامر عبد الله الشهداني : مرشد الطالب المعلم في التربية الميدانية ، الطبعة الأولي ، مطابع دار البلاد ، ١٩٩٤ .

٢٢ ـ علي الدبري ، السيد محمد علي : مناهج التربية الرياضية بين النظرية والتطبيق، دار الفرقان ، اليرموك ، ١٩٩٣ .

٢٣ ـ عنايات محمد أحمد فرج : مناهج وطرق التدريس في التربية الرياضية ، إدارة النشاط الخارجي ، دار الفكر العربي، القاهرة ، ١٩٩١ .

٢٤ ـ عبد الحميد فايد : التربية العامة وأصول التدريس ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت ، ١٩٧٥ .

٢٥ ـ فاطمة عوض صابر : طرق التدريس بين النظرية والتطبيق ، كلية التربية الرياضية للبنين بالاسكندرية ، الجزء الأول ، ١٩٨٨ .

٢٦ ـ فاطمة عوض صابر : طرق التدريس بين النظرية والتطبيق ، كلية التربية الرياضية ، جامعة حلوان ، ١٩٨٥

٢٧ ـ فكري حسن ريان : التدريس ـ أهدافه ـ أسسه ـ أساليبه ـ تقويم مناهجه وتطبيقاته ـ عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٧١ .

٢٨ ـ فتحي يوسف مبارك : الكفايات العامة للوسائل التعليمية لدي الطلاب المعلمين ـ دراسة تقويمية ـ المؤتمر العلمي الثاني للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، الاسكندرية ١٥ ـ ١٨ يوليو ١٩٩٠ .

٢٩ ـ محمد إبراهيم شحاتة : بعض العوامل المؤثرة في إعداد مدرس التربية الرياضية للمرحلة الابتدائية ج . م . ع . كلية التربية الرياضية للبنين بالاسكندرية ، ١٩٧٧ .

٣٠ ـ محمد حسن علاوي ، محمد نصر الدين رضوان : الاختبارات المهارية والنفسية في المجال الرياضي ، دار الفكر العربي، القاهرة ، ١٩٨٧ .

٣١ ـ محمد زياد حمدان : التربية العملية الميدانية ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ١٤٠٢هـ ـ ١٩٨١ م .

٣٢ ـ محمد عثمان : التعلم الحركي والتدريب الرياضي ، دار القلم للنشر والتوزيع، ١٩٩٣ .

٣٣ ـ محسن محمد حمص : المرشد في تدريس التربية الرياضية ، منشأة المعارف، الاسكندرية، ١٩٩٧ .

٣٤ ـ محمود عبد الفتاح عنان وآخرون : التربية الرياضية دليل معلم الفصل وطالب التربية العملية ، دار الفكر العربي، القاهرة ، ١٩٩٤ .

٣٥ ـ محمد نصر الدين رضوان ، كمال عبد الحميد اسماعيل : مقدمة التقويم في التربية الرياضية ، دار الفكر العربي، القاهرة ، ١٩٩٤ .

٣٦ ـ مصطفي بدران وآخرون : الوسائل التعليمية ، الطبعة الخامسة ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٣ .

٣٧ ـ نوال شلتوت ، مصطفي السايح : التربية العملية تكوينات أداءات تقويم ، كلية التربية الرياضية للبنين بالاسكندرية ، ١٩٩٥ .

٣٨ ـ نوال ابراهيم شلتوت : الأسس المهنية لمعلم التربية الرياضية ، مقال غير منشور، ١٩٩٦ .

٣٩ ـ هدي محمود الناشف : استراتيجية التعليم والتعلم في الطفولة المبكرة ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ١٩٩٣ .

٤٠ ـ يوسف جعفر سعادة : الاتجاهات العالمية في إعداد معلم المواد الاجتماعية، ١٩٨٥ .